

DEUTSCHE INITIATIVE
FÜR NETZWERKINFORMATION E.V.

Studentischer Ideenwettbewerb
**„LEBENDIGE
LERNORTE“
2009**

Betrachtungen der
DINI-Arbeitsgruppe „Lernräume“





DEUTSCHE INITIATIVE
FÜR NETZWERKINFORMATION E.V.

Studentischer Ideenwettbewerb „Lebendige Lernorte“ 2009

Betrachtungen der
DINI-Arbeitsgruppe „Lernräume“

Impressum
DINI – Deutsche Initiative für Netzwerkinformation e. V.

Geschäftsstelle
c/o Niedersächsische Staats- und
Universitätsbibliothek Göttingen
Papendiek 14
37073 Göttingen

Tel.: 0551 39-3857
Fax: 0551 39-3856
E-Mail: gs@dini.de
www.dini.de

Layout und Satz:
Katrin Cortez de Lobão

Stand: Juni 2010

Inhaltsverzeichnis

Über DINI	5
Einleitung: Eine gesamtuniversitäre Herausforderung – Perspektiven des studentischen Ideenwettbewerbs „Lebendige Lernorte“ Anne May	6
Übersichtskarte der Wettbewerbsbeiträge Jan-Henning Raff	14
1 Laudatio für „MyPaed – meine persönliche Studienumgebung“ Ulrike Gutheil	16
2 Laudatio für „Learn connected“ Holger Robbe	18
3 Ganzheitliche Lernorte aus Studierendensicht Sandra Dahlhoff, Cornelia Jochem	22
4 Die Bibliothek als Lern- und Kommunikationsort in den Hochschulen Fabian Franke, Anke Petschenka, Oliver Schoenbeck	30
5 Raum als identitätsstiftender Ort Anette Franzkowiak	42
6 Lernorte als Orte gemeinschaftlichen Lernens Nina Kahnwald, Steffen Albrecht	49
7 Studentisch inszenierte Lernorte, lernstrategisch gesehen Jan-Henning Raff	60

8	Moderne Lernorte – Anforderungen an die Hochschulrechenzentren	72
	Lutz Stange, Hans-Dieter Weckmann	
9	Der Wettbewerb „Lebendige Lernorte“ aus Sicht der Medienzentren	80
	Josef Hüvelmeyer, Boguslaw Malys, Manfred Stross	
10	Der Campus als didaktischer Raum	87
	Norbert Meder	
	Autoren	99
	Anhang: Überblick über die Beiträge zum Wettbewerb „Lebendige Lernorte“	100
	Aufnahmeantrag für die Mitgliedschaft in DINI e.V.	103

Über DINI

Die Entwicklung der modernen Informations- und Kommunikationstechnologie verursacht einen Wandel innerhalb der Informationsinfrastrukturen der Hochschulen und anderer Forschungseinrichtungen. Dieser Wandel ist ein zentrales Thema in der deutschen Hochschullandschaft und setzt mehr als bisher Absprachen, Kooperationen, Empfehlungen und Standards voraus. Die Deutsche Initiative für Netzwerkinformation (DINI) unterstützt diese Entwicklung.

DINI wurde gegründet, um die Verbesserung der Informations- und Kommunikationsdienstleistungen und die dafür notwendige Entwicklung der Informationsinfrastrukturen an den Hochschulen sowie regional und überregional zu fördern. Durch Absprachen und Arbeitsteilung zwischen den Infrastruktureinrichtungen soll das Informationstechnik- und Dienstleistungsangebot weiter verbessert werden. Hierfür ist auch die gemeinsame Entwicklung von Standards und Empfehlungen erforderlich.

DINI ist eine Initiative der drei Partnerorganisationen:

- AMH (Arbeitsgemeinschaft der Medienzentren an Hochschulen e. V.),
- dbv (Deutscher Bibliotheksverband Sektion 4: Wissenschaftliche Universalbibliotheken) und
- ZKI (Zentren für Kommunikation und Informationsverarbeitung in Lehre und Forschung e. V.).

DINI verfolgt das Ziel,

- beispielhafte Lösungen bekannt zu machen und für die Nachnutzung zu empfehlen,
- die Erarbeitung, Anwendung und Weiterentwicklung von Standards anzuregen, zu unterstützen sowie Empfehlungen für deren Einsatz zu verbreiten,
- Kompetenzzentren zu registrieren und mithilfe moderner netzbasierter Instrumente bekannt zu machen,
- den übergreifenden Erfahrungsaustausch durch Tagungen, Workshops, Expertengespräche u. Ä. zu verbessern,
- Förderprogramme bekannt zu machen und neue Programme anzuregen.

Einleitung: Eine gesamtuniversitäre Herausforderung – Perspektiven des studentischen Ideenwettbewerbs „Lebendige Lernorte“

Anne May

Die Situation der Hochschulen in der globalisierten Informations- oder Wissensgesellschaft hat sich rasant verändert. Die Entwicklungen der Informationstechnologien und elektronischen Medien bieten eine Vielzahl neuer Möglichkeiten für Lehre und Forschung. Diese Veränderungen werden durch den Bologna-Prozess potenziert und bewirken zusammen neue Anforderungen für die Lehre und Veränderungen des studentischen Lernens:

- Studierende von morgen wachsen heute mit Internet und PC auf.
- Das Internet wird als Kommunikationskanal für Forschung und Lehre und noch selbstverständlicher für alle Prozesse studentischen Lernens genutzt.
- Digitale Informationsangebote stehen Hochschulen neben herkömmlichen Medien zur Verfügung.
- Informations- und Medienkompetenz ist für Studierende eine elementare Basis, um sich in dieser Welt zurechtzufinden bzw. die Informationsgesellschaft mitzugestalten.
- Studentisches Lernen ist heute vernetzt, gruppen- oder teamorientiert und durch das Internet zunehmend selbstbestimmt.
- Studentisches Lernen findet angesichts der zeitlichen wie inhaltlichen Verdichtung des Curriculums zunehmend in der Hochschule statt.
- Studierende formulieren ihre steigenden Ansprüche an Service und Infrastruktur für studentisches Lernen als Kunden.

Daraus folgt die Forderung an die Hochschulen, in Zukunft innovative Konzepte des selbstständigen/selbstbestimmten Lernens unter Berücksichtigung der neuen Medien zu entwickeln. Hochschulen stehen vor der Herausforderung, studentische Lern- und Arbeitsszenarien zu unterstützen und

entsprechende Infrastrukturen und Services zu entwickeln, die den Rahmenbedingungen des Bologna-Prozesses wie der Informationsgesellschaft Rechnung tragen. Es gilt, „Räume“ zu schaffen, die folgende Komponenten aufweisen:

- Zugriff auf digitale wie herkömmliche Medien,
- lernunterstützende technische und räumliche Infrastruktur,
- webbasierte Arbeitsumgebungen,
- lernunterstützende Dienstleistungen und
- Förderung der Aneignungsprozesse von Informations- und Medienkompetenz.

Angloamerikanische Hochschulen haben dafür den Begriff des „Learning Resources Center“ oder „Information Commons“ geprägt und entsprechende Räume mit integriertem Dienstleistungsangebot neu errichtet oder ihre Bibliotheken und Rechenzentren entlang der genannten neuen Anforderungen umgestaltet und ihre Informationsinfrastrukturen, vor allem die Dienstleistungen von Rechenzentren und Bibliotheken sowie die Schlüsselkompetenzvermittlung dahingehend weiterentwickelt. In Deutschland haben sich in dem Zusammenhang Begriffe wie „Lernräume“, „Lernorte“ oder „Lernzentren“ etabliert.

Der studentische Ideenwettbewerb „Lebendige Lernorte“

„Wie wollen Sie heute studieren?“ lautete folgerichtig die Frage an die Studierenden zum studentischen Ideenwettbewerb „Lebendige Lernorte“, der von DINI ausgelobt wurde. Der Wettbewerb stand unter der Schirmherrschaft der Bundesministerin für Bildung und Forschung, Annette Schavan, und war mit 5.000 Euro dotiert. 51 Beiträge wurden bis zum 31.03.2009 eingereicht. In den Wettbewerbsbeiträgen wird eine Vielfalt an kreativen Ideen sichtbar: futuristische Möbelentwürfe, Architekturkonzepte und -zeichnungen für Bibliotheken, virtuelle Lernsysteme, ein Manifest für grüne und alternative Bibliotheken, ein elektronisches, über SMS ansteuerbares Raumbuchungssystem und auch ein Buchscanner aus Lego-Steinen, dokumentiert als Video auf YouTube.

Aus den Beiträgen wählte die Jury¹ die folgenden fünf Finalisten aus:

- Learn connected! – Acht Visionen in verschiedenen Dimensionen (TU Dresden, Zentrum für Technisches Design),
- Bibliothek St. Anna – die Lernräume in der Kirche (Hochschule Ostwestfalen-Lippe),
- TU Delft – eine lernorientierte Architektur nicht nur für Architekten (RWTH Aachen),
- MyPaed – meine persönliche Studiumgebung (TU Darmstadt),
- Gemma – die Renovierung virtueller und realer Räume (TU Dortmund).

Der Siegerpreis ging an den Beitrag „MyPaed – Meine persönliche Studiumgebung“ von Raphael Fetzer, Anna Herbst, Julia Höhl, Kathrin Polkehn. „MyPaed verdient die Auszeichnung als lebendiger Lernort. Denn es ist kein reiner Lernraum, sondern ein Möglichkeitsraum, der eine reale Computerstudienwerkstatt mit Möglichkeiten einer virtuellen Lernumgebung und Web-2.0-Diensten verbindet und in Darmstadt bereits intensiv und kreativ genutzt wird“, begründete die Kanzlerin der TU Berlin, Dr. Ulrike Gutheil, das Votum der Jury bei der Übergabe des Preises an die vier Studierenden der TU Darmstadt.

Außerdem wurde ein mit 2.000 Euro dotierter Kreativpreis an neun Studierende der TU Dresden für das Poster „Learn connected“ vergeben, das acht verschiedene Konzepte in unterschiedlichen Maßstäben von der interaktiven Lernbrille über Lern- und Ideenterminals bis zu großen Gebäuden als Lern- und Wissenszentren grafisch und textlich präsentiert.²

¹ Prof. Inken Baller, Brandenburgische Technische Universität Cottbus, Dr. Ulrike Gutheil, Kanzlerin der Technischen Universität Berlin, Josef Hüvelmeyer, IT und Medien Centrum der Technischen Universität Dortmund und Mitglied im Vorstand von DINI, Prof. Dr.-Ing. Reinhard Keil, Heinz Nixdorf Institut der Universität Paderborn, Regierungsdirektor Rudolf Leisen, Bundesministerium für Bildung und Forschung, Holger Robbe, Student an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg und Mitglied im Vorstand des Deutschen Studentenwerkes

² Ausführliche Laudatio der beiden Gewinner ab Seite 18

Real-virtuelle Welten – Wettbewerbsergebnisse

Lernen in der Hochschule heißt neben dem Besuch von Lehrveranstaltungen, der Mensa oder der Bibliothek parallel auch die Nutzung von WLAN, Laptop und Handy. Lernen bedeutet auch allein oder in der Gruppe auf Fluren, Gängen, Treppenhäusern, in der Bibliothek, der Mensa – kurz an allen nur möglichen Orten innerhalb der Hochschule zu arbeiten und zu kommunizieren. Die Einführung der Bachelor- und Masterstudiengänge hat in vielen Fächern das Arbeitspensum für Studierende erhöht und den Lernalltag drastisch verändert. Die curricularen Vorgaben wirken sich inhaltlich wie zeitlich betrachtet verknappend auf das Zeitbudget der Studierenden aus. Campusmanagement-Systeme und Lernplattformen unterstützen die Organisation des sogenannten student life cycle durch Online-Immatrikulation, Prüfungsverwaltung oder Stundenplanverwaltung. Neben der klassischen Präsenzlehre sind webbasierte Selbstlernmodule im Angebot und der Zugriff auf digitale Medien ersetzt immer häufiger die klassische Ausleihe von Printmedien.

Die Wettbewerbsergebnisse belegen eindrucksvoll die Erfahrung vieler Hochschulangehörigen, dass der Tagesablauf der Studierenden überwiegend und eher noch zunehmend auf dem Hochschulgelände stattfindet. Eine Gemeinsamkeit, die sich durch viele Beiträge zieht, ist aber auch die große Unzufriedenheit der Studierenden mit der bestehenden Situation.

Ein lebendiger Lernort wird in den Wettbewerbsbeiträgen interpretiert als realer wie auch als virtueller Raum, als real existierendes inhaltliches Projekt wie auch als „Wünsch-dir-was-Box“. Ein Lernort wird definiert im Hinblick auf die Unterstützung von Lehre und Lernen, auf die Förderung und Entwicklung neuer Lehr- und Lernmethoden ebenso wie auf den Einsatz digitaler Technologien und Medien. Ein Lernort umfasst die Bereitstellung von Lernumgebungen, intensiver Beratung an HelpDesks ebenso wie den Zugang zu gedruckten und digitalen Medien, aber auch Angebote zum „Lernenlernen“ wie die Vermittlung von Medienkompetenz. Und nicht zuletzt werden Anforderungen und Ausstattungswünsche an die universitären Räumlichkeiten formuliert und

entworfen. Die Wettbewerbsbeiträge belegen, dass die Anforderungen an lernfördernde Umgebungen massiv gestiegen sind.

Deutlich wird in allen Beiträgen eine Grunderwartung hinsichtlich ihrer Hochschule: Die professionelle Unterstützung studentischen Lernens ist die Kernaufgabe einer Hochschule und geht über die eigentliche Lehre weit hinaus. Zum „Lernraum Hochschule“ gehört die Verfügbarkeit qualitativ hochwertiger Lehre ebenso wie ein angemessenes Betreuungsverhältnis; die Bereitstellung von Raum- und Personalressourcen wie die Bereitstellung von IT-Infrastrukturen, Lehrmaterialien und Soft- und Hardware; die Verfügbarkeit gedruckter wie online bereitgestellter Medien; eine serviceorientierte Verwaltung und aktive Freizeitgestaltungsangebote ebenso wie die Möglichkeit, gemeinsam gut zu essen oder auch zu wohnen.

Lässt man aus den Wettbewerbsbeiträgen ein gemeinsames Bild entstehen, wird der Lernraum als „Herzstück der Hochschule“, in diesem Sinne als zentraler Ort und zentrales Dienstleistungsangebot der Hochschule beschrieben, in dem sowohl der Service als auch das räumliche Angebot über das klassische Bibliotheks- bzw. Rechenzentrumsangebot weit hinausreicht und Dienstleistungen wie Medienservice, IT-Serviceleistungen bis hin zur Lernberatung umfasst.³ Der Lernraum ist dabei realer wie virtueller Ort, der Zugriff auf Informationen und studentische Arbeitsplätze wird mit einem umfassenden kundenorientierten Informations- und Lernservice gekoppelt und in einer lernfreundlichen Atmosphäre präsentiert. Die Komponenten eines „lebendigen Lernortes“ sind zahlreich und weit mehr als die räumliche Umgestaltung einer Bibliothek oder auch der Neubau eines „Learning Resources Center“. Vor allem sind jedoch die sozialen Anforderungen an einen Lernort deutlich gestiegen.

Die Studierenden sehen den Lernort als gemeinsame Aufgabe ihrer Hochschule. Ihnen ist es egal, ob das Rechenzentrum, das Studentenwerk, die Bibliothek oder das Medienzentrum, die Verwaltung oder das Immatrikulationsamt, die Fakultät oder das Institut für ein Thema/eine Aufgabe verant-

³ Vgl.: <http://www.his.de/publikation/seminar/bibliotheken>

wortlich ist: Wichtig ist die transparente Verfügbarkeit und Unterstützung der „Profession“ Studieren. Ein Zuviel an Logos, Identitäten, Homepages, Zuständigkeiten wirkt intransparent und schreckt eher ab. Der Wunsch nach eindeutiger universitärer Identität, nach Identifizierungsmöglichkeiten für die Studierenden steht mehr oder weniger ausdrücklich hinter allen Wettbewerbsbeiträgen.

Wie wichtig solche zukunftssträchtigen Lernräume u. a. auch für die zukünftige Akkreditierung von Studiengängen für die Hochschule werden können, zeigt die Forderung der Akkreditierungsagenturen hinsichtlich der Unterstützung von Lehre und Studium für die Bereiche EDV, Literaturversorgung und Laboreinrichtung. Im Akkreditierungsantrag soll neben der vorhandenen Ausstattung (Umfang und Zusammensetzung der Bestände, Ausstattung und Anzahl der Arbeitsplätze) auch auf Räumlichkeiten, Zugangsmöglichkeiten, Öffnungszeiten und die Betreuung der Studierenden sowie auf die Qualifikation des Personals eingegangen werden.⁴

Für die Realisierung eines innovativen Lernortes sind Voraussetzungen zu schaffen, die weit über die räumliche Gestaltung oder einen Neubau hinausweisen, also vielmehr eine Überprüfung des Selbstverständnisses und eine Neuausrichtung der Hochschule als ersten Lernort für Studierende verlangen.

Viele der für die Entwicklung von Lernorten relevanten Themen werden derzeit auch in anderen DINI-Arbeitsgruppen behandelt und erarbeitet.⁵ Fragen des Informationsmanagements für Forschung, Lehre, Studium und Verwaltung im Zusammenwirken von Serviceanforderungen und Servicezielen, Arbeits- und Organisationsabläufen und den Potenzialen der Informationstechnologie sind ebenso relevant für die Gestaltung von „Lebendigen Lernräumen“ wie auch Videokonferenztechnologien und ihre Anwendungsszenarien. Das Urheberrecht und die Frage der Zugänglichkeit und Weiterverarbeitung von Informationen spielt ebenso

⁴ Vgl.: Erläuterung zu dem Formular und Datenmaterial für eine Akkreditierung/Reakkreditierung (<http://www.zeva.uni-hannover.de/service/download.htm>)

⁵ Vgl.: <http://www.dini.de/ag/>

eine Rolle wie die Bereitstellung von Services und Infrastrukturen zum elektronischen Publizieren oder das Thema E-Learning.

Im Mittelpunkt all dieser Komponenten steht dabei immer eine qualitativ hochwertige und innovationsfreudige Lehre.

Die zum Wettbewerb eingereichten Ideen drücken allesamt den Willen aus, die Hochschulen auch angesichts der Widersprüche der Bologna-Reformen wieder zu Orten des selbstständigen und selbstbewussten Lernens zu machen. Somit ist das Thema „Lebendiger Lernort“ eine hochaktuelle Gesamtaufgabe der jeweiligen strategischen Entwicklungsplanung einer Hochschule, die neben oben aufgeführten auch bauliche Anforderungen stellt und als Grundparadigma der einzelnen Hochschule nur lokalspezifisch mit Leben gefüllt werden kann.

Eine Entwicklung der Hochschulen zum „lebendigen Lernort“ kann nur gelingen, wenn die Hochschulen sich dieser strategischen Gesamtaufgabe stellen und alle Teilbereiche und Funktionsträger und vor allem die Studierenden bei der Gestaltung mit einbeziehen. Auch im Hinblick auf die Exzellenzdiskussion ist das Thema „Lernort“ von immenser Bedeutung: Exzellente Studienbedingungen schaffen exzellente Absolventen und sind die Voraussetzung für die „Exzellenz-Cluster“ von morgen.

Die Intention der Beiträge

DINI wird sich auch weiterhin des Themas „Lernorte“ annehmen. So wird die gleichnamige Arbeitsgruppe in diesem Jahr Beispiele für Lernräume an deutschen Hochschulen sammeln und Empfehlungen für Einrichtung und Betrieb geben. Diese Broschüre ist daher keine klassische DINI-Empfehlung, sondern vielmehr eine Analyse oder Interpretation der in den Wettbewerbsbeiträgen formulierten studentischen Bedarfe aus unterschiedlichen fachspezifischen Blickwinkeln. Die Autorenbeiträge dieser Broschüre wollen Perspektiven für lokal zu führende Diskussionen eröffnen und können als Diskussions- und Planungsbackground fungieren.

Sandra Dahlhoff und Corinna Jochem haben als Studierende des Studiengangs Bibliotheks- und Informationsmanagement an der Hochschule für Angewandte Wissenschaften (HAW) in Hamburg (Department Information) im Rahmen eines Studienprojekts die aus Studierendensicht wichtigsten Anforderungen ausgewählt, in eine inhaltliche Struktur gebracht, kommentiert und anhand von Beispielen illustriert.

Das Verständnis von der Bibliothek als Lernort wird von Dr. Fabian Franke, Universitätsbibliothek Bamberg, Dr. Anke Petschenka, Universitätsbibliothek Duisburg-Essen und Dr. Oliver Schoenbeck, Universitätsbibliothek Oldenburg, vorgestellt.

Anette Franzkowiak, Architektin an der TIB/UB Hannover, hat die Beiträge aus gestalterischer Perspektive betrachtet.

Nina Kahnwald und Steffen Albrecht, Medienzentrum TU Dresden, stellen die Frage, welche Rolle dem gemeinschaftlichen Lernen zugeschrieben wird und welche Formen studentischer Gemeinschaft in den Visionen, aber auch in den Zustandsanalysen der Beiträge artikuliert werden.

In dem Beitrag von Jan-Henning Raff, ebenfalls Medienzentrum TU Dresden, werden die Wettbewerbsbeiträge als Auskünfte über das Lernen aus studentischer Sicht erschlossen, indem sie auf das Konstrukt der Lernstrategie bezogen werden.

Lutz Stange, Humboldt-Universität zu Berlin, Computer- und Medienservice und Hans-Dieter Weckmann, Universität Duisburg-Essen, Zentrum für Informations- und Mediendienste, fokussieren die Wettbewerbsbeiträge aus technischer Sicht.

Aus dem Blickwinkel der Medienzentren betrachten Josef Hüvelmeyer, TU Dortmund, Boguslaw Malys, BTU Cottbus, und Manfred Stross, TU München, vor allem die Aspekte des Einsatzes von herkömmlichen und neuen Medien im Kontext von Lehre und Studium.

Prof. Dr. Norbert Meder, Universität Duisburg-Essen, diskutiert die Wettbewerbsergebnisse aus Sicht des Konzeptes vom didaktischen Raum als Ermöglichung von Entwicklung, Bildung und Lernen.

Übersichtskarte der Wettbewerbsbeiträge

Jan-Henning Raff

Einordnung der Beiträge in die Dimensionen:

Räume – Inhalte

virtuell – real

Die Zahlen entsprechen der laufenden Nummer des Beitrages – vgl. Nebenseite oder Anhang.



- 1 Datalight
- 2 Coffee2go.net
- 3 Lernen durch Bewegung
- 4 Team Player – der etwas andere Tischkicker
- 5 Konzept für einen studentischen Arbeitsplatz an der Bauhaus-Universität Weimar
- 6 Ein Lernort für StudentInnen mit Kind/ern
- 7 flex – individuelle (Schul-)Stühle
- 8 Möbelentwurf „Filigrana“
- 9 Bibliothek St. Anna
- 10 Konzeption eines innovativen Lernmöbels
- 11 Der veränderbare Lernraum
- 12 MARKET TEAM Marburg
- 13 Balu und Du
- 14 Neubau der Fakultät für Architektur in Delft
- 15 Zentralbibliothek als Lernort an der Leuphana Universität Lüneburg
- 16 BIBs
- 17 ACAC
- 18 Zwischen Virtualität und Kompetenzen
- 19 Konzeption eines Lernzentrums
- 20 Learn connected
- 21 Konzept studentischer Arbeitssaal auf dem Severin-Gelände der TU Berlin
- 22 Lebendiger Lernort studentische Projektgruppe
- 23 o. T.
- 24 Konzept „Hilfe zur Selbsthilfe“
- 25 Immersive Learning
- 26 Die ideale Bibliothek
- 27 o. T.
- 28 Planentwurf
- 29 MyPaed
- 30 Erweiterung der Bibliothek für Architektur, Kunst und Design, Leonardo-Campus Münster
- 31 Erweiterungsmöglichkeit des Plans
- 32 L²
- 33 Projektseminar: „Kunst hörbar machen“
- 34 Mobiliar für lebendige Lernorte
- 35 Erstellung eines Wissensportals siehe www.youniversitaet.de
- 36 KISDspaces
- 37 Lebendiger Lernort „eCampus“
- 38 Lern(t)raum: Lernhäuser
- 39 Virtuelle Lernumgebung für methodisches und individuelles Lernen
- 40 Sammelbeitrag EUV
- 41 ROLF
- 42 Lebendige Lernorte IfE
- 43 Gemma
- 44 Die vier Elemente – ein Lernort
- 45 Lebendiger Lernort – grüne Bibliothek
- 46 Klarraum
- 47 Entwurf für den Neubau einer Bibliothek
- 48 Wohlfühl- und Arbeitsraum für Studenten
- 49 Lebendige Lernorte
- 50 Beitrag der Fachschaft Mathematik der Universität Bielefeld
- 51 Ideen für neue Lernorte

1 Laudatio für „MyPaed – meine persönliche Studiumgebung“

Ulrike Gutheil

Sehr geehrte Damen und Herren,
ein lebendiger Lernort soll den Studierenden ein Raum sein, an dem sie sich kreativ entfalten können, der ihnen abseits von Prüfungsstress und dicht gedrängten Stundenplänen einen Rahmen bietet, in dem sie sich ungestört bewegen, ja eben im wahrsten Sinne des Wortes „lebendig“ werden können.

Dieser Raum soll aktivieren und motivieren, Neues erschließen, Verbindungen schaffen und nicht zuletzt einfach Spaß machen. Gleichsam ist er ein Schutzraum, der eine ungestörte Beschäftigung mit neuen, digitalen Lernmöglichkeiten erlaubt. In dem Projekt MyPaed entfaltet sich dieser Ansatz gleichzeitig in räumlichen, zeitlichen, realen und virtuellen Dimensionen. An der TU Darmstadt ist ein Ort entstanden, an dem Studierende ihre Medienkompetenz spielerisch erweitern können, aktuelle digitale Medien ausprobieren und sowohl allein wie auch in Gruppen vollkommen frei nutzen können.

Diese ComputerStudienWerkstatt ist dabei kein klassischer Rechnerraum, denn die technische Ausstattung hält sich im Hintergrund, auch wenn sie eine wichtige Rolle spielt; sie ist kein reiner Lernraum, denn neben dem konzentrierten Lernen steht auch die Förderung von Kreativität und spielerischem Erkunden im Mittelpunkt; sie ist ein Raum, in dem die Studierenden potenziell eine große Anzahl an Möglichkeiten haben, sich zu entwickeln: eben ein „potential space“ oder zu Deutsch Möglichkeitsraum, wie die Macher ihn bezeichnen.

MyPaed beschränkt sich jedoch nicht darauf, lediglich einen realen Raum zu schaffen, sondern erweitert diesen um eine netzbasierte Lernumgebung. Hier erhalten die Studierenden Zugriff auf Blogs, Wikis und andere Web-2.0-Dienste, auf Kalender und Gruppenarbeitsbereiche sowie das Lernsystem Moodle. All diese Dienste werden übersichtlich zusammengeführt und ergänzt um Hilfestellungen zum sinnvollen Einsatz der jeweiligen Tools. Und auch hier ist das gesamte System konsequent auf Kollaboration ausgelegt.

MyPaed ist damit in jeder Hinsicht, ja in jeder Dimension ein lebendiger Lernort, der Studierende motiviert und aktiviert. Die Projektgruppe hat bei der Umsetzung eine Vielzahl aktueller didaktischer Ansätze eingearbeitet und sich als Ziel die Erkundung ebenso aktueller digitaler Medien gesetzt.

MyPaed bietet eine fast unbegrenzte Anzahl an Möglichkeiten, spielerisch zu erkunden, auf welche Weise unterschiedliche Tools sicher und effizient eingesetzt werden können, um mit ihnen zu lernen, zu lehren und schließlich auch zu leben.

Das Projekt entstand von und für Pädagogen, um für die zukünftigen Lehrer und Lehrerinnen einen Rahmen zu schaffen, in dem der versierte Umgang mit digitalen Tools erlernt und bewertet werden kann, um dieses Wissen im Berufsleben an Schüler weitergeben zu können. Doch ist dieser Ansatz in seiner Anwendung nicht auf diese Berufsgruppe beschränkt, sondern spielt für Studierende verschiedenster Disziplinen als Gestalter der Gesellschaft von morgen eine entscheidende Rolle.

Das Projekt MyPaed ist bereits jetzt konsequent und umfassend umgesetzt und befindet sich im täglichen Einsatz. Dabei stand für die Bewertung der Jury nicht die spezielle Ausprägung des virtuellen oder des aktuellen Raumes im Vordergrund, denn vergleichbare Einzellösungen finden sich an vielen Orten.

Überzeugend waren vielmehr die Prinzipien, die hinter der Gesamtkonzeption stecken, die programmatische Offenheit für zukünftige Entwicklungen und Erweiterungen und die besonders gelungene Symbiose von technischen und pädagogischen Ansätzen zur Gestaltung von Lernräumen.

So ist es auch nicht verwunderlich, dass die Projektgruppe noch viel vorhat: Eine Erweiterung auf die virtuelle Welt „Second Life“ ist in Grundzügen fertiggestellt, eine neue Version der Lernumgebung ist in Arbeit.

Mit diesem umfassenden und durchdachten Ansatz verdient MyPaed die Auszeichnung als lebendiger Lernort und wir hoffen, dass die zugrunde liegenden Konzepte und Ideen auch auf andere Hochschulen übertragen werden. Damit kann MyPaed ein Beitrag dazu sein, dass sich unsere Bildungseinrichtungen mehr und mehr zu modernen, attraktiven und kreativen Lernorten entwickeln, um Potenziale zu erschließen und um Studierende besser zu befähigen, in einer technologiegeprägten Gesellschaft kompetent agieren zu können.

2 Laudatio für „Learn connected“

Holger Robbe

Die moderne Gesellschaft ist auf dem Weg zu einer hoch spezialisierten, technik- und wissensbasierten Gesellschaft. Der freie Zugang zum Wissen und zu Informationen ist für diese Gesellschaft von existenzieller Bedeutung. Die Begriffe Vorschule, Grundschule, Orientierungsstufe, Sekundarstufe, Bachelor, Weiterbildung werden zukünftig in das System des lebenslangen Lernens einfließen müssen. Lebenslanges Lernen benötigt lebendige Lernorte.

Was macht nun einen Lernort lebendig? – Ich möchte mich bei der Deutschen Initiative für Netzwerkinformation e. V. für die Einladung in die Jury dieses studentischen Ideenwettbewerbs bedanken, meine fünf KollegInnen

- Frau Prof. Inken Baller, Brandenburgische Technische Universität Cottbus,
- Frau Dr. Ulrike Gutheil, Kanzlerin der Technischen Universität Berlin,
- Herr Josef Hüvelmeyer, IT und Medien Centrum der Technischen Universität Dortmund und Mitglied im Vorstand von DINI,
- Herr Prof. Dr.-Ing. Reinhard Keil, Heinz Nixdorf Institut der Universität Paderborn,
- Herr Regierungsdirektor Rudolf Leisen, Bundesministerium für Bildung und Forschung,

und ich haben in den 51 Einreichungen einiges gelesen, bestaunt und betrachtet, wie ein solcher Lernort aussehen kann und sollte.

Sich 51 Einreichungen zu erarbeiten, kostet Zeit und es ging sicherlich nicht nur mir so, dass ich zumeist kleinere und größere Lücken im Terminkalender hierzu verwandte. Im April befand ich mich zu einer Sitzung in einer großen deutschen Stadt und schob am Freitagnachmittag eine Videokonferenz dazwischen. Es fand sich eine Videokonferenzanlage in der Nöthnitzer Str. 40 im Max-Planck-Institut für Chemische Physik fester Stoffe. Ein Blick auf die Einreichung des Preisträgers wies mir den Weg – so einfach kann das

Juryleben auch sein. Aber die Aufgabe eines Laudators ist nicht die Danksagung, sondern, so vertrat es der Journalist Wolfram Weidner, „dem Preisträger sein Werk zu erklären“. Und die Einreichung „Learn connected“ zeigt plakativ und kreativ den idealen Lernort.

Ein Lernort, der für jeden Lerntyp etwas bietet. Das Motto lautet „Jedem seinen Lieblingsplatz“. Lernen ist ein individueller Prozess, der eine individuelle Lerngestaltung erfordert. Dieser Anforderung trägt „Learn connected“ durch das skizzierte breite Spektrum an unterschiedlichsten Lernwegen, Lernorten und Lernwerkzeugen Rechnung.

Lernen funktioniert am besten, wenn man sich mit anderen austauschen kann oder in Gruppen lernt. Diese Vernetzung der Lernenden wird in „Learn connected“ auf zweierlei Weise bedacht: zum einen durch technische Komponenten, zum anderen durch räumlich-gestalterische Aspekte, die Lernende so in kreativer Weise zusammenbringen.

Lernen braucht breite Informationsangebote, unterschiedlichste Informationsquellen, aber auch strukturierte Wissenssammlungen zur Beherrschung der heutigen Informationsflut. Das „Wissenszentrum“ im Konzept „Learn connected“ ist am klassischen Modell der Bibliothek (Bücherturm) orientiert. Das Projektteam versucht aber in ihrem „realen“ und mit den anderen Bestandteilen vernetzten Wissenszentrum analoge und digitale Informationen strukturiert und serviceorientiert anzubieten. Ist zwar die Realisierbarkeit eines solchen „mitwachsenden“ Gebäudes auf „schmäler Basis“ eher unwahrscheinlich, so ist das Modell der Vernetzung und „Synapsenbildung“ hinter dieser Idee durchaus auf die Realität an Hochschulen übertragbar.

Wichtig für gutes Lernen ist auch die Atmosphäre des Lernortes. Es braucht gut gestaltete Räume, um angenehm und effektiv lernen zu können. Das sogenannte „Lernzentrum“ der Projektgruppe skizziert für jeden Lerntyp ein breites Spektrum unterschiedlicher Lernorte: vom klassischen Lesesaal über Gruppenarbeitsräume bis zu einer kommunikativen Cafeteria.

Technikunterstützung beim Lernen und EDV-Unterstützung in der Lehre – beispielsweise durch den Einsatz eines breiten Spektrums an E-Learning-Werkzeugen – ist schon heute vieler-

orts Realität. Das Projektteam baut diese Entwicklungen in ihr Konzept ein bzw. überträgt Designstudien und aktuelle Entwicklungen aus anderen Bereichen der EDV- und Multimedia-Entwicklung in interessanter Weise in den Bereich des Lernens, Lehrens und der Lern- bzw. Lehrorganisation. Schon allein die Namen der Bestandteile dieses Konzepts spiegeln den kreativen Umgang mit Ideen wider: On/Off-Lernplatz, Lernnetzwerker, virtuelles Experimentierfeld, Lernnavigator usw.

Besonders gelungen greifen die „Lern- und Ideenterminals“ der Projektgruppe aktuelle Entwicklungen in EDV-Unterstützung, aber auch der hochschulpolitischen Entwicklung auf. Die Idee der Verteilung solcher Terminals auf dem Campus UND in der gesamten Stadt spiegeln aktuelle Entwicklungen der Öffnung der Hochschule bzw. des Modells der „Open University“, der Serviceorientierung moderner Hochschulen und der Erfordernisse moderner Marketingformen für Universitäten wider. Allerdings zeigt die aktuelle Gesetzgebung auf, wie weit Fiktion und Realität voneinander getrennt sind, was sicherlich alle TeilnehmerInnen des Bibliothekartags bestätigen – ich nenne da nur exemplarisch den § 52b des Urheberrechtsgesetzes, der die Wiedergabe von Werken nur an „eigens dafür eingerichteten elektronischen Leseplätzen zur Forschung und für private Studien“ erlaubt. Aber Bildung ist ein Recht, keine Ware und deshalb: Erobern Sie Ihre Stadt mit Wissen und Information!

Zusammenfassend und zutreffend formuliert fand ich es in der Stellungnahme der Vorjury, der auch ich herzlich danken möchte: „Insgesamt zeichnet den Beitrag „Learn connected“ besonders aus, dass sehr kreativ mit technischen Entwicklungen und Möglichkeiten neuer Technologien ‚gespielt‘ wird. Dieser spielerische Umgang führt allerdings – dies als kleiner kritischer Einschub – auch zu Komponenten, die weniger realisierbar erscheinen. Besonders ist auch die gestalterisch gelungene Visualisierung in einer übersichtlichen und knappen Präsentation der Ideen hervorzuheben. So wird es sicherlich Freude machen, die Anregungen und Designstudien der Projektgruppe in Diskussionen und Planungen der Hochschulen einzubeziehen.“

Ein besonderer Lernort muss in Sachsen liegen. Ob es nun studentische Plakatwettbewerbe sind oder Preise für studentisches Engagement vergeben werden, VertreterInnen aus der Hauptstadt des Freistaates waren meist vorne dabei. Und so überrascht es kaum, dass dieser Kreativpreis nach Dresden geht. Hier sind wirklich engagierte und kreative Studierende in der Ausbildung und man kann nur rätseln, warum nur 4 Prozent der westdeutschen Abiturienten und Abiturientinnen ihr Studium in den neuen Ländern aufnehmen.

Der Sonderpreis für seine innovativen Inhalte und die kreative Darstellungsform im studentischen Ideenwettbewerb „Lebendige Lernorte“ geht an Studierende des Zentrums für Technisches Design der TU Dresden, an Sandra Olbrich, Alexandra Klotz, Bastian Natho, Sebastian Lorenz, Sebastian Thiess, Nils Andersen, Viktor Hahn, Martin Büst und Andreas Ziegner.

3 Ganzheitliche Lernorte aus Studierendensicht

Sandra Dahlhoff, Cornelia Jochem

Studierende des Studiengangs Bibliotheks- und Informationsmanagement an der Hochschule für Angewandte Wissenschaften (HAW) in Hamburg (Department Information) haben im Rahmen eines Studienprojekts alle Beiträge des DINI-Wettbewerbs ausgewertet. Ziel des Studienprojekts ist die Entwicklung eines konkreten Lernortkonzepts für eine Hamburger Bibliothek, vor diesem Hintergrund wurde die Auswertung vorgenommen.

Für diesen Beitrag werden die aus Studierendensicht wichtigsten Anforderungen ausgewählt, in eine inhaltliche Struktur gebracht, kommentiert und anhand von Beispielen illustriert.

Anforderungen an einen guten Lernort

Die Beiträge zeichnen sich durch eine Vielfalt unterschiedlicher Ideen und Konzepte aus, es lassen sich allerdings auch Gemeinsamkeiten feststellen, die sich teilweise sicher aus der Ausschreibung ergeben. Die Anforderung nach „Zusammenspiel von physischen und virtuellen Lernräumen“ (DINI 2008) aus dem Ausschreibungstext findet sich z. B. in vielen Beiträgen wieder, ohne dass sie immer konkret erfüllt werden kann.

Eine Gemeinsamkeit, die sich durch viele Beiträge zieht, ist die allgemeine Unzufriedenheit der Studierenden mit der bestehenden Situation. Das mag einer der Gründe dafür sein, dass im Wettbewerb nur wenige wirklich zukunftsgerichtete Ideen zu finden sind. Viele der Vorschläge sind eher Verbesserungsvorschläge für die Gegenwart. Die Studierenden argumentieren von ihren Bedürfnissen aus, die vor allem durch die neuen BA/MA-Studiengänge entstanden sind und in der heutigen Hochschullandschaft oft noch nicht berücksichtigt sind. Sie suchen Lernorte, die auf ein Vollzeitstudium ausgerichtet sind. Sie sollen zeit-

lich und räumlich flexibel und technisch auf dem neuesten Stand sein. Gruppen- und Projektarbeit, die verstärkt in den neuen Studiengängen gefordert sind, fordern von den Studierenden kooperatives und selbstständiges Lernen, für das häufig noch die Voraussetzungen fehlen.

Viele der Ideen, besonders auch bei den Siegerbeiträgen, sind umfassende Ideen. Es sind Konzepte, die alle Bereiche des Hochschullernens umfassen, sie lassen sich nur dann umsetzen, wenn alle betroffenen Einrichtungen gemeinsame Lösungen anstreben. Sowohl die Fakultäten/Fachbereiche als auch die zentralen Einrichtungen sind hier gefordert. Für die Studierenden ist die organisatorische Zuständigkeit nicht relevant, ob z. B. die Seminarräume von den Fachbereichen, die PC-Pools von den Rechenzentren, die Cafés vom Studierendenwerk und die Medienbestände von der Bibliothek betreut werden. Entscheidend ist die Erreichbarkeit und die Servicequalität und hierbei wird es umso schwieriger, wenn alle eigene Zuständigkeiten, Öffnungszeiten, Zugänge und Onlinepräsenzen haben. Umfassende und einheitliche Lösungen werden vorgeschlagen und erwartet.

Allgemeine Anforderungen/Orientierung

An dieser Stelle geht es um allgemeine Ziele, die Positionierung der Bibliothek, die allgemeine Zugänglichkeit und die bauliche Umsetzung der Bibliothek.

Die wichtigsten Anforderungen:

- Ausrichtung auf Vollzeitstudium
- Alles an einem Ort
- Leitsystem
- Einladende Außenwirkung

Anforderungen an Raumaufteilung und -gestaltung

Dies ist der Punkt, zu dem es die meisten Vorschläge gab. Manches wurde mehrfach genannt und es gab auch widersprüchliche Ideen. Viele der Vorschläge sollten eigentlich selbstverständlich sein, sind es aber leider nicht. Bei den

Ideen, welche Räume zusätzlich zu den notwendigen Arbeitsräumen vorhanden sein können, gab es dann einige ungewöhnliche Ideen.

Die wichtigsten Anforderungen:

- Aufteilung in Zonen, (Ruhe, Kommunikation, Erholung)
- Funktionale und multifunktionale Räume
- Angenehme Atmosphäre (Licht, Luft, Farben ...)

Wettbewerbsbeitrag 29 TU Darmstadt: MyPaed; Sieger

- Zurückhaltende Technik
- Verbindung realer und virtueller Raum



Abb. 1: Das Raumgestaltungsbeispiel betont den informellen Charakter und ist flexibel nutzbar als Relax- oder Arbeitszone.

Wettbewerbsbeitrag 3 Hochschule Neu-Ulm: Bewegungsbahn

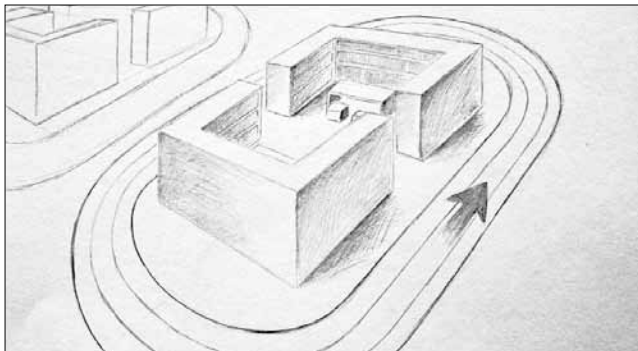


Abb. 2: Dieses Beispiel zeigt, wie wichtig die körperliche Erholung für die geistige Leistungsfähigkeit ist.

Wettbewerbsbeitrag 15 Leuphana Universität Lüneburg: Ruheraum



Abb. 3: Die Studierenden wünschen sich gemütlich gestaltete Bereiche mit Pflanzen und Trinkwasserspender.

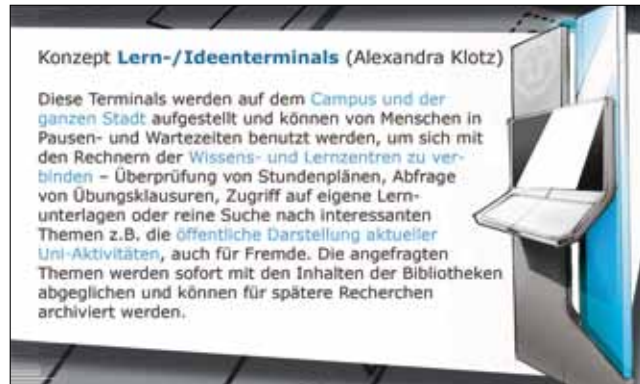
Anforderungen an technische Ausstattung

Die technische Ausstattung ist häufig sehr eng mit der Raumaufteilung und der Möblierung verbunden. Hier hätte man eigentlich einige ungewöhnliche, zukunftsweisende Ideen vermuten können. Die Vorschläge richten sich aber größtenteils auf die heute vorhandene Technik und beschäftigen sich mehr mit der Anzahl und Verteilung der Geräte.

Die häufigsten Anforderungen:

- gute technische Ausstattung
- Hardware (Präsentationsgeräte, Laptops, Scanner, Drucker, Kopierer ...)
- Software
- Speichermedien
- Internet, Stromanschluss

Abb. 4: Informationszugänge und Rechercheterminals sollen nicht nur in der Bibliothek, sondern an vielen Orten über den Campus hinaus nutzbar sein.



Anforderungen an Möblierung/Arbeitsplatzgestaltung

Die Möblierung ist auch wieder eng mit der Raumgestaltung verbunden. Hier fanden sich die meisten Einzellösungen im Wettbewerb.

Die wichtigste Anforderung:

- ergonomische, funktionale und ansprechende Möblierung

Wettbewerbsbeitrag 3 Hochschule Neu-Ulm

Abb. 5: Dieser Entwurf zeigt ergonomische Arbeitsplätze, die höhenverstellbar sind.



Wettbewerbsbeitrag 8 Bauhaus-Universität Weimar: Möbelentwurf „Filigrana“



Abb. 6: Die individuelle Gestaltung des Arbeitsplatzes steht hier im Mittelpunkt, die – wie in diesem Beispiel – eine flexible Kombination von Lampe, Magazinhalter, Magnettafel sowie Stifte- und Handyhalter ermöglicht.

Anforderungen an den Bibliotheksbestand

Der Bestand wird im Wettbewerb nur selten explizit erwähnt. Das kann daran liegen, dass Bestandsprobleme außerhalb von Bibliotheken wenig reflektiert werden. Es kann aber auch sein, dass viele der Konzepte nicht bibliotheksspezifisch sind. Es wird aber schon bei diesen wenigen Angaben zum Bestand deutlich, dass sich Studierende keine umfassenden Büchersammlungen wünschen, sondern davon ausgehen, alle Informationen, unabhängig vom Medium, für ihre aktuelle Lernsituation schnell zur Verfügung zu haben. Der Bestand soll da sein, aber keinen unnötigen Platz beanspruchen.

- Bestand breit, aber platzsparend aufgestellt, 24/7 zugänglich

Wettbewerbsbeitrag 32 TU Darmstadt: L²

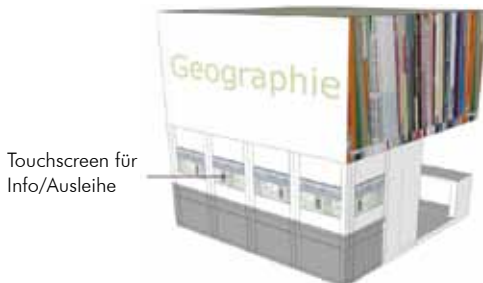


Abb. 7: Diese ungewöhnliche Idee zur Präsentation von Beständen ermöglicht eine kompakte und platzsparende Speicherung; die integrierten Touchscreens sind flexibel nutzbar und das Äußere bietet individuelle Gestaltungsmöglichkeiten.

Anforderungen an das Lernkonzept

Die Wettbewerbsbeiträge, die sich mit Lernkonzepten auseinandergesetzt haben, sind umfassend und auf den gesamten Lernprozess ausgerichtet. Häufig sind es Ideen für E-Learning- und Campusmanagementsysteme, die ein selbstbestimmtes und selbst organisiertes Lernen ermöglichen und den Lernenden bei der Aneignung von generellen Lern- und Arbeitstechniken unterstützen.

Die wichtigsten Anforderungen:

- Lernender wird als aktives Subjekt im Lernprozess unterstützt
- einheitliche E-Learning-Landschaft

Anforderungen an Dienstleistungen

Die Anforderungen an Dienstleistungen wenden sich an alle Hochschuleinrichtungen, um Erleichterungen und Vereinfachungen von Serviceleistungen zu erreichen.

Wettbewerbsbeitrag 41 Hochschule Neu-Ulm: ROLF



Abb. 8: Selbstbedienungskomponenten wie in diesem Vorschlag ermöglichen die Reservierung von Räumen und technischer Ausstattung.

Fazit:

Die Wettbewerbsbeiträge haben den Studierenden des HAW-Projekts noch einmal bestätigt, wie wichtig die ganzheitliche Sicht auf Hochschulangebote und -dienstleistungen ist. Das Interesse an praktischen Lösungen für den Studienalltag ist hoch – die Ergebnisse des Wettbewerbs machen sehr deutlich, wie wertvoll es ist, die Studierenden selbst an der Gestaltung ihrer Lernumgebung zu beteiligen.

Referenzen

DINI 2008: *Deutsche Initiative für Netzwerkinformation* e. V. (Hrsg.): Pressemitteilung. http://www.dini.de/fileadmin/wettbewerb/lebendige-lernorte/pressemitteilung_dini-wettbewerb_2008.pdf. Abruf 2009-10-18.

4 Die Bibliothek als Lern- und Kommunikationsort in den Hochschulen

Fabian Franke, Anke Petschenka, Oliver Schoenbeck

Dieser Beitrag präsentiert und diskutiert das Verständnis der Bibliothek, wie sie in den Beiträgen zum DINI-Ideenwettbewerb „Lebendige Lernorte“ aus studentischer Sicht dargestellt wurde.

Der Wettbewerb

Man hätte ja vermuten können, dass in den Zeiten digitaler Medien und fast unbegrenzter elektronischer Kommunikation die Bibliotheken als reale Orte für die Studierenden immer unwichtiger werden. Tatsächlich beobachten die meisten Bibliotheken das Gegenteil: Trotz (oder gerade wegen?) einer immensen Steigerung des virtuellen Angebots steigen die Ausleihzahlen der physikalischen Medien immer weiter und die Besucherzahlen erreichen neue Rekordwerte, sodass zu manchen Zeiten kein Arbeitsplatz in den Lesesälen mehr unbesetzt ist. Dieses Bild spiegelt sich auch in den Wettbewerbsbeiträgen wider. Wenn ein Lernort räumlich lokalisiert wird, ist er in fast allen eingereichten studentischen Beiträgen – die Bibliothek. Sie hat die Aufgabe, das studentische Lernen in seinen vielfältigen Facetten zu unterstützen. Diese Vielfalt beschreibt Inga Helmig in ihrem Wettbewerbsbeitrag zur Umgestaltung einer Kirche in eine Bibliothek sehr prägnant: „Einige Lernende ziehen sich mit dem gesammelten Wissen zunächst zurück, um die Informationen zu strukturieren und einen Zugang zu ihnen zu finden. Die ellipsenförmigen Räume an den Umleitungspunkten der Bibliothek schaffen für diese Studenten nun ein geeignetes Arbeitsumfeld.“

„Andere Studenten brauchen hingegen den Austausch mit Kommilitonen. Manchmal bereits bei der Informationsbeschaffung, spätestens jedoch bei der Suche nach einem Zugang zu eben diesen. Im ehemaligen Altarraum befindet sich nun ein Lese- und Arbeitsaal, der das kommunikative Miteinander fördert.“

Die traditionellen Bibliotheksaufgaben werden also nicht infrage gestellt, sondern um die Funktion als zentraler Kommunikations- und Lernort in der Hochschule erweitert. Der Wettbewerb zeigt deutlich, dass in der Diskussion über einen möglichst idealen „lebendigen Lernort“ den wissenschaftlichen Bibliotheken eine wichtige Rolle – gerade auch aus studentischer Sicht – zukommt. War der Lernort ehemals jedoch eher ein Symptom der traditionellen Bibliotheksfunktionen, hat sich dieses Verhältnis aus der Sicht der studentischen Wettbewerbsteilnehmer heute umgekehrt.

Wo stehen die Bibliotheken?

Bibliotheken sind seit jeher der physische Ort der Erschließung von Informationen. Historisch werden in ihnen vor allem Bücher – und zu einem geringeren Anteil auch Zeitschriften – identifiziert, erworben, katalogisiert und dadurch verfügbar gemacht. Heute ist das Bibliotheksangebot um nicht physikalische – also elektronische – Informationen erweitert. „Neue Technologien“ haben Einzug gehalten und ermöglichen den ortsungebundenen Zugriff auf digital hinterlegte Informationen in Form von Datenbanken, E-Journals und E-Books etc. Die Bibliothek war schon immer ein Ort, an dem „gelernt“ wurde; es gehört zu ihrem Selbstverständnis, dass wissenschaftliche und nicht wissenschaftliche Bibliotheken seit dem 17. Jahrhundert öffentliche Lesesäle zur direkten Auseinandersetzung mit dem Literaturbestand anbieten. Mit dem Begriff „Lernräume“ wird vielmehr unter Berücksichtigung infrastruktureller Modernisierungsmaßnahmen, lernstrategischer Gesichtspunkte und dem Einbezug moderner mediengestützter Werkzeuge die Notwendigkeit deutlich, die verschiedenen Aspekte auf lokal angepasster Ebene zu kombinieren und daraus abgeleitet entsprechende Lern- und Arbeitsräume zur Verfügung zu stellen. Die entsprechende Diskussion wird seit Jahren geführt und war einer der Auslöser des vorliegenden Wettbewerbs.

Die Bibliotheken befinden sich in einer Umbruchsituation. Die Bibliothek ist zur hybriden Bibliothek geworden, die sowohl auf traditionelle Weise – im Lesesaal und über die

Ausleihe – Bücher bereitstellt als auch über das Internet Zugangswege zu lizenzierter, kostenpflichtiger und zu freier Information (Open Access) bietet. All diese Formen der Informationsverbreitung haben Einfluss auf die Art und Weise, wie gelernt wird. Skripte können durch Videomitschnitte von Vorlesungen ersetzt werden oder diese ergänzen etc. Das Studium wird medialisiert und virtualisiert.

Der virtuelle Charakter der Bibliothek wird besonders von Frederic Ehlers und Georgios Kontos in ihrem Wettbewerbsbeitrag „Bibs“ hervorgehoben. An kleinen Lernorten in Form von PC-Arbeitsstationen mit Touchscreens im Freien können die Studierenden die digitalen Medien und weitere Informationen rund um die Uhr abrufen. Informationsdienstleister ist die Bibliothek, die diese Medien bereitstellt (Wettbewerbsbeitrag 16).

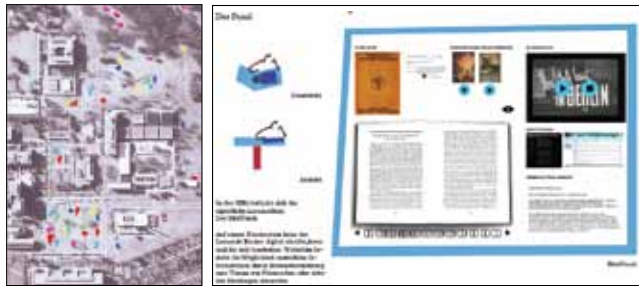


Abb. 1: Verteilte „Bibs“ auf dem Campus (Wettbewerbsbeitrag 16)

Bibliotheken und Lernorte

Im amerikanischen und britischen Diskurs haben sich die Begriffe „Information Commons“ und „Learning Resource Center“ etabliert. Diese beschreiben zentrale Einrichtungen an Universitäten und Colleges, die es Studierenden und Lehrenden ermöglichen, alle akademischen Arbeitsabläufe an einem Ort zu absolvieren. Dabei kommt den Bibliotheken das Alleinstellungsmerkmal zu, dass sie diese Arbeitsprozesse mit Informations- und Beratungsdiensten unterschiedlichster Art unterstützen. Seit ca. zehn Jahren werden verschiedene Lernraumkonzepte auch im deutschsprachigen Kontext diskutiert und beinhalten sowohl architektonische

als auch infrastrukturelle Maßnahmen und Angebote für Nutzer einer Institution. Auch hier geht es meist darum „unter einem Dach“ – häufig in den bestehenden Bibliotheken – alle Dienstleistungen anzubieten, die im Kontext des „Student Life Cycle“ zur effizienten Planung und Umsetzung des wissenschaftlichen Studiums benötigt werden (Literaturrecherche, Umsetzung von Projekten, Erstellen wissenschaftlicher Arbeiten etc.). Dazu müssen umfangreiche Angebote und Werkzeuge zur Verfügung gestellt werden (Petschenka und Engert, 2008).

Auch das informelle Lernen spielt in der Wissensaneignung eine bedeutende Rolle. Der Wissenserwerb und -transfer findet häufig außerhalb der Lehrveranstaltung statt, die Hausarbeiten werden nicht ausschließlich in Einzelarbeit angefertigt, sondern als Gruppenprozess verstanden. Informelles Lernen wird laut Jay Cross (2006) verstanden als *unofficial, unscheduled, impromptu way most people learn to do their jobs. Informal learning is like riding a bicycle: the rider chooses the destination and the route. The cyclist can take a detour at a moment's notice to admire the scenery or help a fellow rider.*¹

Das informelle und formelle Lernen wird ausführlich im Beitrag von Frau Kahnwald und Herrn Albrecht diskutiert.

In den Wettbewerbsbeiträgen wird der Begriff des physischen Lernorts unterschiedlich interpretiert. So werden als Lernorte auch einfach solche Räume bezeichnet, die auf dem Campus einer Universität bereits existieren und von Studierenden lediglich als „Lernorte“ genutzt werden wie z. B. Mensa, Cafeteria, Räume in Fakultäts- und Hörsaalgebäuden. Wird dieser Begriff institutionalisiert, so weist er zugleich auch auf eine zentrale Anlaufstelle (ähnlich dem „Information Commons“) hin, die Lernen in seinen vielseitigen Facetten unterstützt (das individuelle Lernen wie auch das Lernen in der Gruppe). In den eingereichten Wettbewerbsbeiträgen lässt sich durchgehend ein roter Faden identifizieren: Die Studierenden sehen in den Bibliotheken verstärkt den zentralen Lern- und Kommunikationsort innerhalb der Hochschulen.

¹ Cross, Jay: <http://informl.com/2006/05/20/what-is-informal-learning/>

Die Aufgabe der Bibliothek geht dabei weit über die Bereitstellung von Büchern und anderen Medien hinaus. Flexibel in der Gestaltung der Arbeitsräume, Zugang rund um die Uhr zu allen Ressourcen, eine umfassende technische Infrastruktur und eine angenehme Atmosphäre, die zum Lernen und zum kommunikativen Austausch anregt – das sind die Anforderungen, die die Studierenden an die Bibliotheken stellen.

Die Atmosphäre des Lernorts

Ein entscheidender Faktor für einen idealen Lernort ist die „Atmosphäre“. Kleine Änderungen in der Raumgestaltung können hier ein „Wohlfühlgefühl“ schaffen, das eine Grundlage für erfolgreiches Lernen darstellt. Arbeitsräume mit kahlen weißen Wänden und kargem Mobiliar sind nicht das, was die Studierenden erwarten.

In ihrem Beitrag „Zentralbibliothek als Lernort an der Leuphana Universität Lüneburg“ setzen sich Jana Fenkse, Christina Meinke und Bernhard Früh mit den Ergebnissen einer Befragung von Studierenden zur Umgestaltung der Zentralbibliothek auseinander. Erwartet werden Pflanzen, farbliche Raumgestaltung, ergonomische Möbel, Ruhezonen – all das, was auch Bibliothekaren grundsätzlich bekannt ist, bei Umgestaltungen innerhalb der Bibliothek – sei es aus Platzgründen oder aufgrund knapper Finanzen – aber zu selten umgesetzt wird (Wettbewerbsbeitrag 15).



Abb. 2: Atmosphäre ist wichtig für das Lernen (Wettbewerbsbeitrag 15).

Vielfalt des Lernens

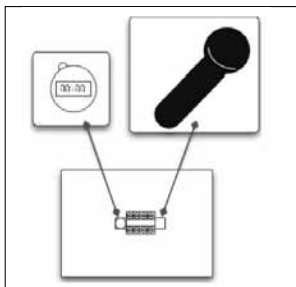
Informelles Lernen, individuelles Lernen, Lernen in Gruppen sind nur einige der Lernformen, für die Lernorte bereitgestellt werden müssen. Für die Bibliotheken folgt hieraus, dass nicht mehr nur der eine Lesesaal allen Bedürfnissen der Lerner gerecht werden kann. Ruhezeiten müssen ebenso gegeben sein wie eine entspannte Atmosphäre für individuellen Austausch. Zielgruppenorientierung wird damit zu einer facettenreichen Aufgabe, weil schon die eine Zielgruppe der Studierenden äußerst unterschiedliche Bedürfnisse hegt.

Die Wettbewerbsbeiträge liefern dabei sowohl Vorschläge, wie einzelnen Lernformen begegnet werden kann, als auch, wie unterschiedliche Bedürfnisse unter einem Dach befriedigt werden können.

Im Beitrag „Die ideale Bibliothek“ beschreibt Robin Evers ein Szenario, in dem sowohl ungestörtes individuelles Lernen ermöglicht wird als auch ideale Gruppenlernorte vorhanden sind. Diese sind mit einer elektronischen Tafel ausgestattet, eine Anzeigetafel informiert über Anzahl und Lage der freien Gruppenräume (Wettbewerbsbeitrag 26):



Abb. 3: Elektronisches System zur Verwaltung von Gruppenarbeitsräumen (Wettbewerbsbeitrag 26)



Dieser Tisch verfügt über ausreichend Steckdosen, eine Stoppuhr, um Klausurbedingungen simulieren zu können und einen integrierten Mikrofon bzw. Diktiergerät, welches es den Gruppen ermöglicht, ihre Diskussionsinhalte aufzuzeichnen und zu vervielfältigen (selbstverständlich verfügt das Gerät über einen USB-Anschluss).

Abb. 4: Gruppenarbeits Tisch, Ansicht von oben

Im Beitrag „Konzept für einen studentischen Arbeitsplatz an der Bauhaus-Universität Weimar“ von Jennifer Rieker und Christoph Thetard ist der 24/7- Chipkartenzugang, flächendeckendes WLAN statt Festnetz und eine durchgehende Infrastruktur mit Drucker und USB-Anschluss vorgesehen (Wettbewerbsbeitrag 5, Siegerkandidat):



Abb. 5: Ganzheitliches Konzept für die Umgestaltung, inklusive entsprechender Möbel (Wettbewerbsbeitrag 5)

In ihrem Beitrag „Zwischen Virtualität und Kompetenzen – in drei Steps durch das Studium“ wird die Universität von Yvonne Schneider, Friederike Zschuckelt, Florian Falkenberg als virtueller Lernort gestaltet. Dazu gehören u. a. Arbeitsplätze für Einzel- und Gruppenarbeit, an denen alle Ressourcen der Hochschule von einer Stelle aus zugänglich sind (Wettbewerbsbeitrag 18, Siegerkandidat):



Abb. 6: Der ideale Lernort bedient alle studentischen Lernformen (Wettbewerbsbeitrag 18).

Nutzen

- Trennung von Gruppenarbeit und Materialrecherche wird aufgehoben
- Ruhestörungen werden vermieden
- Die Diskussion über Buchinhalte wird angeregt
- Vorlesungen können für die Bearbeitung von Problemstellungen wiederholt gemeinsam betrachtet werden
- Bessere Sicht einer größeren Arbeitsgruppe auf alle Materialien (E-Books, Notizen, Mindmaps, ...)

Ebenso betont der Entwurf für den Neubau für die Fakultät Architektur in Delft von Gereon Töpfer den Zugang auf alle Ressourcen von jedem Punkt aus (Wettbewerbsbeitrag 14, Siegerkandidat).

Die Vielfalt der benötigten Arbeitsplätze, die auch den interkulturellen Austausch und das interdisziplinäre Arbeiten unterstützen sollen, stellt Regina Schwarzbach in ihrem Beitrag „Entwurf für den Neubau einer Bibliothek“ heraus (Wettbewerbsbeitrag 47). Einzel- und Gruppenarbeitsräume, offene und abtrennbare Bereiche, ruhige oder lebendige Atmosphäre, grelle oder gedämpfte Beleuchtung – all das findet Raum in der Bibliothek. Sitzgelegenheiten sind in Form von Arbeitsstühlen, Sesseln mit Lounge-Charakter vorhanden, Büromöblierung wechselt mit individuell im Baukastensystem zusammensetzbaren Elementen ab. So unterschiedlich die Arbeitsplätze auch sind, alle haben sie Zugang zu einer umfassenden Infrastruktur wie WLAN, Druck- und Kopiermöglichkeiten.

Flexibilität

„Die Vielfalt des Lernens erfordert eine hohe Flexibilität“, schreibt Inga Helmig in ihrem schon oben erwähnten Konzept der Umgestaltung einer ehemaligen Kirche in Duisburg in eine Bibliothek (Wettbewerbsbeitrag 9, Siegerkandidatin). Das Konzept geht konkret auf ein an den studentischen Bedürfnissen ausgerichtetes Arbeitsumfeld und unterschiedliche Lerntypen ein. Dabei sind frei kombinierbare Tische ein wesentliches Gestaltungsmerkmal:

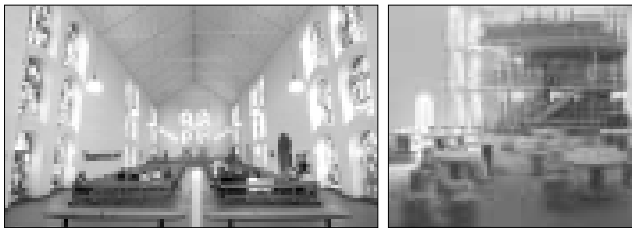


Abb. 7: Eine Kirche wird zur Bibliothek mit vielfältigen Arbeitsmöglichkeiten (Wettbewerbsbeitrag 9).

Offenheit

Mit der Vielfalt und Flexibilität des studentischen Lernens geht eine Offenheit in Bauweise und Gestaltung von Bibliotheken einher. Sie sind nicht der abgeschottete Elfenbeinturm der Wissenschaft, sondern präsentieren sich sichtbar und kommunikativ. Im Beitrag „Erweiterung der Bibliothek für Architektur, Kunst und Design, Leonardo-Campus Münster“

schaftt ein Glasvorbau Platz für zusätzliche Bücherregale und Studierkabinen und stellt so die Bibliothek „offen“ auf den Campus (Wettbewerbsbeitrag 30):

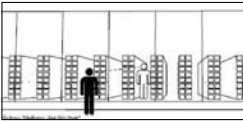


Abb. 8: Offenheit ist ein wichtiges Gestaltungsmerkmal in vielen Entwürfen (Wettbewerbsbeitrag 30).

Besonders deutlich wird in diesem Beitrag, dass die Bibliothek eben auch als Ort der Bücher gesehen wird, die ihren prominenten Platz bekommen.

Einen etwas anderen Schwerpunkt legen Tong Tran Duc Tuan und Michael Schenk, die in ihrem Beitrag „L2“ schreiben: „In herkömmlichen Bibliotheken geht sehr viel Platz durch Bücherregale verloren.“ Um diesen Platz wieder frei nutzbar zu machen, haben sie ein Modul entwickelt, in dem die Bücher aufbewahrt werden können. An der Rückseite des Moduls befindet sich ein Touchscreen, an dem die im Modul gelagerten Bücher ausgeliehen werden können (Wettbewerbsbeitrag 32):



Abb. 9: Die Bücher machen Platz für das Lernen in der Bibliothek (Wettbewerbsbeitrag 32).

Fazit: Konsequenzen für die Bibliotheken

Die größte Nutzergruppe der Universitätsbibliotheken wird von Studierenden gestellt. Vor allem sind sie aber nicht nur Ausleiher, sondern die Nutzer des Ortes „Bibliothek“. Lehrende, Nutzer aus der Region und alle anderen nutzen die Bibliothek als Leih- und benötigen ihre Funktion als Makler von Information. Studierende sind die anwesenden Nutzer, die nicht nur lesen, sondern recherchieren, sich vernetzen, schreiben und vieles mehr. Dass ein großer Teil der studentischen Arbeitskomponenten in der Bibliothek erledigt werden kann, liegt eben auch daran, dass Informationstechnologie in Form von z. B. Laptops heute mobil zur Verfügung steht. Das Lernen und Arbeiten kann sich einen Ort suchen bzw. wählen und ist nicht mehr auf immobile Installationen angewiesen. Die bibliothekarischen Dienstleistungen lassen sich in der Folge auch kaum mehr von jenen der klassischen „Hochschulrechenzentren“ trennen. „Für uns bedeutet ein lebendiger Lernort die Verbindung eines kreativen Lernumfeldes einer Bibliothek mit der technischen Infrastruktur eines Computer- und Medienservices“ (Wettbewerbsbeitrag 44). Infrastruktur, die das Lernen benötigt, ist heute eigentlich immer IT-Infrastruktur. Von den Bibliotheken wird selbstverständlich erwartet, dass sie in Organisation und Beratung entsprechend ausgestattet sind. Denn es reicht nicht, Beamer, WLAN, PC-Arbeitsplätze bereitzustellen, diese müssen auch betreut und deren Anwendung unterstützt werden.

Dass sich das Lernen einen Ort sucht, hat auch zur Folge, dass die gestalterischen Ansprüche an die Lernorte steigen. Es wird nicht mehr einfach hingenommen, was die vorhandenen Strukturen geben und ermöglichen. Vielmehr wird Wert auf eine ansprechende Atmosphäre gelegt, bei der funktionale Aspekte ästhetischen oft gleichgestellt werden. Es soll angenehm sein, wo man lernt. Abgesehen von einer einzelnen Forderung nach einer „klassischen, altertümlichen“ Bibliothek ist der gestalterische Tenor in der Regel von Modernität und Offenheit geprägt.

Die Heterogenität des Lernens und die Vielfalt der hybriden Bibliothek haben dabei vor allem die Forderung nach Flexibilität zur Folge, die sich in vielen Beiträgen zeigt. Ins-

besondere die Anforderungen an das Mobiliar verdeutlichen dies. Möbel dürfen nicht nur einem Zweck dienen, sondern sind idealerweise umbaubar. Wo ganze Räume für einen speziellen Zweck erdacht werden, wie z. B. der "Klarraum" (Wettbewerbsbeitrag 46), sind sie so flexibel, dass sie in beliebige Kontexte integrierbar sind. Werden ganze Bibliotheken entworfen oder umgestaltet, dann bieten sie von vornherein vielfältige Raumnutzungsmöglichkeiten oder verschiedene Raumtypen an (Wettbewerbsbeiträge 9, 14, 15, 30, 43, 47).

In den Wettbewerbsbeiträgen wird fast durchgehend nicht nur eine weitgehende technisch-funktionale Ausstattung gefordert. Genauso wichtig ist die Schaffung einer angenehmen und anregenden Arbeitsatmosphäre durch Pflanzen und durch bequeme Möbel in entspannenden Ruhezeiten. Die DINI-AG „Lernräume“ sieht das Potenzial von Bibliotheken insbesondere darin, den Lernort Bibliothek zukünftig neu zu durchdenken und bei Neubauten als auch bei räumlichen Baumaßnahmen die in Folge dargelegten Kriterien in die konzeptionelle Ausarbeitung von Lernräumen einzubeziehen.

Abb. 10: Entwurf für den Neubau einer Bibliothek (Wettbewerbsbeitrag 47)



Referenzen

Gläser, C.: *Die Bibliothek als Lernort – neue Servicekonzepte*. In: *Bibliothek: Forschung und Praxis*. Bd. 32 (2008) Nr. 32, S. 171–182.

Gläser, C. und Schoenbeck, O.: *Bibliothekartag 2005. Information Commons. Neue Strukturen des Informationsmanagements*. In: *BuB: Forum Bibliothek und Information*. Bd. 32 (2005) Nr. 7/8, S. 506–507.

Petschenka, A. und Engert, S.: *Perspectives at the E-University: Innovative Learning and Teaching Scenarios at the University of Duisburg-Essen, Refereed Program of the E-Leader Conference at Cracow*. Poland, <http://www.g-casa.com>, ISSN 1935-4819, Chinese American Scholars Association, New York, New York, USA, June 2008.

5 Raum als identitätsstiftender Ort

Anette Franzkowiak

Studierende stehen heute unter Zeit- und Kostendruck – Hochschulen und damit auch ihre Einrichtungen bewerben sich um die Studierenden.

Die 51 Beiträge des DINI-Wettbewerbes lassen sich wie eine Wunschliste lesen und formulieren die Anforderungen aus studentischer Sicht an die Hochschulen mit ihren Einrichtungen.

Sie beschäftigen sich mit Inhalten, Strukturen, Mitteln und Methoden, beschreiben auch Aspekte der Gebäudesituation und der räumlichen Ausstattung.

Was lässt sich extrahieren an Themen zur Architektur? Welche Aspekte sollten Berücksichtigung finden zur Schaffung lebendiger Lernorte?

In vielen Wettbewerbsbeiträgen wird sehr detailliert auf die Ausstattung einzelner Arbeitsplätze, auf Lernsituationen eingegangen. Es werden Szenarien aufgezeigt bis hin in Abhängigkeit zu organisatorischen Fragen stehende Entwürfe, Farb-vorschläge für Themenräume – Beiträge, die auch „nur“ dem Geschmack des Einzelnen entsprechen.

Insgesamt aber drücken die Beiträge eine Sehnsucht aus nach „Erwartet-und-angenommen-Werden“, nach Zurechtfinden und Orientierung, nach Unverwechselbarkeit – nach Identität.

Vier der 51 Beiträge des DINI-Wettbewerbes sind Architektorentwürfe, in denen es um den gebauten Raum geht.

Wettbewerbsbeitrag 9: St. Anna Kirche in Duisburg, Umnutzung zur Fachbibliothek

Der ehemals sakrale Raum bleibt fast unangetastet und weiterhin erlebbar. Die neuen Nutzungen gliedern den Kirchenraum entsprechend seiner alten Struktur. In der Wahrnehmung wird die Geschichte des Raumes präsent sein und ist prägend. Die introvertierte Ausrichtung bleibt – bei einer Realisierung wäre es interessant, dieses Spannungsverhältnis in Bezug auf den geplanten Lese- und Arbeitsaal im ehemaligen Altarbereich zu beobachten.

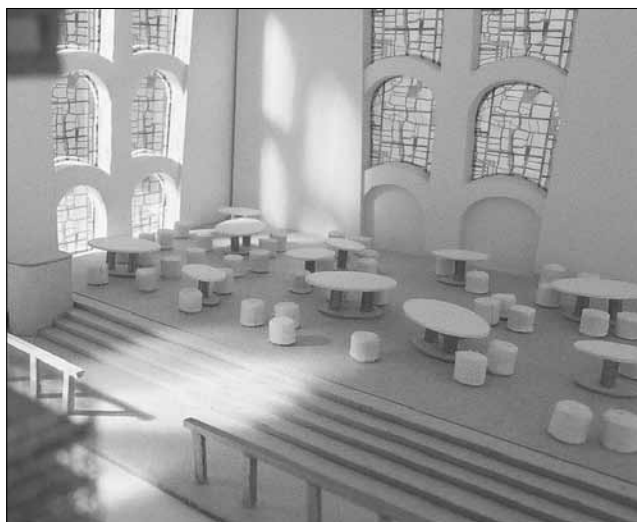


Abb. 1: Wettbewerbsbeitrag 9, Bibliothek St. Anna, Innenraummodell

Wettbewerbsbeitrag 14:

Neubau der Fakultät für Architektur in Delft

Geschossübergreifende Lufträume, fließende Übergänge und die durch die Gebäudestruktur mögliche visuelle Kommunikation zu fast allen Ebenen sind wesentliche Merkmale dieses Entwurfs.

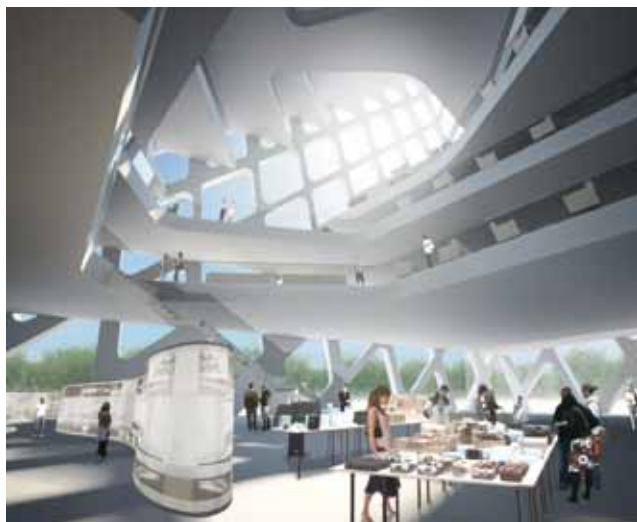


Abb. 2: Wettbewerbsbeitrag 14, Neubau der Fakultät für Architektur Delft, Innenraumperspektive

Wettbewerbsbeitrag 30: Erweiterung der Bibliothek für Architektur, Kunst und Design, Anbau an eine ehemalige Reiterkaserne in Münster

Das Thema Alt und Neu ist prägend für den Entwurf eines Anbaus an eine ehemalige Reiterkaserne. Eine klare Zäsur in Form einer Lichtfuge zwischen Gebäudebestand und neuem Anbau macht Alt und Neu ablesbar. Die alte Mauerwerksaußenwand wird zur Innenwand und bestimmt mit die Atmosphäre des neu geschaffenen Raumes.



Abb. 3: Wettbewerbsbeitrag 30, Erweiterung der Bibliothek für Architektur, Kunst und Design, Leonardo-Campus Münster, Innenraumperspektive

Wettbewerbsbeitrag 47: Neubau einer Bibliothek, Universität Kassel

Das Raumerlebnis scheint Programm in diesem Entwurf. Das Konzept der Raumdurchdringung lässt eine große Vielfalt an Kommunikations- und Arbeitsräumen zu.



Abb. 4: Wettbewerbsbeitrag 47, Entwurf für den Neubau einer Bibliothek, Modell

Die vier Beiträge haben ganz unterschiedliche Ansätze: Neubau, Umbau und Erweiterung umfassen inhaltlich mal eine ganze Bibliothek, dann eine Fachbibliothek oder eine ganze Fakultät. Die Entwürfe greifen in unterschiedlicher Tiefe die Aspekte wie Vernetzung, differenziertes Raumprogramm für Lehr- und Lernorte und Funktionen auf und geben in unterschiedlicher Weise konkrete Aussagen dazu.

Alle aber schaffen einen Ort, der die Möglichkeit bieten kann, Identität zu stiften, sich angesprochen zu fühlen, diesen Ort sich als Teil des eigenen Lebensraumes für die Zeit des Studierens aneignen zu können, sich zu Hause, sich erwartet und aufgenommen zu fühlen: der Raum als identitätsstiftender Ort.

Es ist einmal der Ort, der etwas bieten muss, der eine Atmosphäre schafft, etwas ganz Eigenes darstellt oder vermittelt. Diese Intention kann nicht durch ein Raumprogramm formuliert werden, sondern ist am Ort selbst zu finden und zu schaffen.

Die Auseinandersetzung mit dem Ort als wesentliche architektonische Aufgabe ist wahrzunehmen, anderenfalls entsteht die Gefahr der Beliebigkeit.

Zum anderen muss der Mensch, der diesen Ort nutzen will, die Möglichkeit bekommen, ihn anzunehmen und in Anspruch nehmen zu können. Diese Rauman eignung erfordert eine Raumqualität und ein gewisses Spektrum an Möglichkeiten, eine Flexibilität des Vorhandenen. Es muss erlaubt sein, sich einbringen zu können, sich einzurichten.

Die vier genannten Entwürfe zeigen sehr gut, dass z. B. Arbeitsplatzfunktionalitäten als Standard formuliert werden können, die Umsetzung aber eine genaue Überprüfung der Gebäudesituation, der Qualitäten eines oder mehrerer Räume, des Ortes erfordert.

Nicht überall sind offene fließende Räume möglich, wie es der Beitrag 14 zeigt. Häufig sind Gebäudesituationen anzutreffen, die nicht die Chancen eines Neubaus bieten, dennoch aber auf ihre räumlichen Qualitäten und deren sinnvolle Nutzung hin geprüft werden müssen.

Das veränderte Lernverhalten (Lernen in der Gruppe, Lernen über unterschiedliche Kommunikations- und Präsentationsmedien u. a.) bedarf einer Überprüfung des vorhan-

denen Angebots an studentischen Arbeitsplätzen. Die Ressource Zeit hat offensichtlich ein anderes Gewicht bekommen. Der Campus ist sowohl Lernraum als auch Lebensraum.

Neu sind deshalb auch die Anforderungen an Vielfalt, Differenziertheit, die technische Ausstattung sowie der hohe Anspruch an Gestaltung und eine ausreichende Quantität an Arbeitsplätzen.

Der Beitrag 47 beschreibt hierzu exemplarisch den eigenen Entwurf mit seinen Zuständen bzw. Atmosphären, die geschaffen werden sollen:

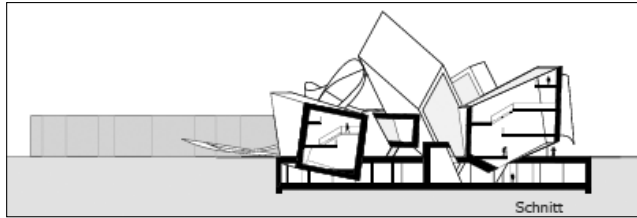


Abb. 5: Wettbewerbsbeitrag 47, Entwurf für den Neubau einer Bibliothek, Schnitt

Die Arbeitsplätze für die Studenten spielen eine zentrale Rolle in der Bibliothek. Sie befinden sich in den Kuben, die sich wie Gebirge zu einem „Arbeitsberg“ auftürmen und bis ins Untergeschoss reichen. Von dort wird ein Teil der Arbeitskuben erschlossen, die Studenten erreichen über Treppen die Ebenen, wählen Höhe und Belichtungssituationen nach ihren Vorlieben. Die einzelnen Arbeitsebenen liegen versetzt übereinander und lassen Einblicke, Durchblicke und Überblicke zu. Sie sind offen oder mit Glaswänden abgetrennt. Sie bieten Einzelarbeitsplätze, Gruppenarbeitsebenen und PC-Arbeitsplätze. Alle Arbeitsplätze haben WLAN-Anschluss. Die Sitzgelegenheiten sind sehr unterschiedlich. Lounge-möblierung wechselt sich ab mit Sitzschalen/Sitzbällen und Büromöblierung. In schiefen Ebenen sind Sitzschalen eingelassen, auch Stufen und Terrassen bieten vielfältige Sitzgelegenheiten. Es gibt Ebenen, die mit Hilfe eines Baukastensystems selbst gestaltet werden können. Einzelne Elemente lassen sich zu Sitzgelegenheiten, Ablagen, Trennwänden in vielen Varianten montieren. Vielfalt ist das Motto der Arbeitsplatzgestaltung [...]. (Wettbewerbsbeitrag 47)

Auch die Ausstattung „nur“ mit Arbeitstisch und Stuhl ver-

langt eine räumliche Situation, die zur Kreativität anregt. „Ein Ort, der neben dem Zugang zu virtuellen Welten ganz reale Raumerfahrungen bietet, die die Sinne auf vielfältige Weise fordern. Ein Ort, der Begegnung und direkte Kommunikation ermöglicht und herausfordert.“ (Wettbewerbsbeitrag 47)

Der Anspruch an Raumqualitäten, Design und Oberflächen wird in vielen Beiträgen formuliert. Für künftige Planungen heißt das auch, an die Ressourcen für die Zeit der Inbetriebnahme zu denken. Aspekte der Halbwertszeit von Materialien, Pflege, Wartung und Betreuung der Technik sind schon im Planungsprozess mit einem finanziellen Rahmen zu bedenken.

Die im Wettbewerb formulierten Anforderungen an das Raumprogramm in Abhängigkeit zu heutigen Lehr- und Lernformen an den Hochschulen sind bei zukünftigen Planungen und Ausstattungen zu berücksichtigen:

Einzelarbeitsplätze, Studienkabinen, Seminarräume, Gruppenarbeitsräume, Sprachlabore, Studios für mediale Präsentationen als Einzel- oder Gruppenarbeit, Pausenräume als Treffpunkte, als Arbeitsräume, als Essräume, als Bewegungsräume, als Entspannungsräume, etc.

Arbeitsplätze unterscheiden sich u. a. durch technische Ausstattungen, nicht jeder Arbeitsplatz muss über das gesamte Equipment verfügen. Hier sind ganz entscheidend die Ansprüche der an der jeweiligen Hochschule vertretenen Fachgebiete zu prüfen.

Es muss eine Sicherheit darüber geben, was man in den Räumen darf: Wie weit kann die Raumaneygung gehen, was darf in Anspruch genommen werden.

Fragen der Zugänglichkeiten müssen technisch unterstützt und kommuniziert werden.

Die Wettbewerbsbeiträge formulieren den Wunsch, dass Universitätseinrichtungen am Hochschulstandort sich als *ein Ort*, auch virtuell, verstehen und entsprechend auftreten. In den Beiträgen wird deutlich die Aufgabe gestellt, die zentralen Einrichtungen virtuell zu verschmelzen zu *einem* „Angebot“ für Information, Organisation und Kommunikation.

Referenzen

Sage, Sebastian: *Räume reformieren*. In: Deutsches Architektenblatt. 2009, Nr. 11, S. 10–13.

Tietz, Jürgen: *Hohe Schule*. In: Deutsches Architektenblatt. 2009, Nr. 11, S. 14–15.

6 Lernorte als Orte gemeinschaftlichen Lernens

Nina Kahnwald, Steffen Albrecht

Die Resonanz auf den Ideenwettbewerb der DINI zur Gestaltung von „lebendigen Lernorten“ zeugt von einer sehr lebendigen Auseinandersetzung mit dem Thema Lernräume. Die 51 Beiträge aus ganz unterschiedlichen Disziplinen demonstrieren nicht nur die Kreativität und das Engagement der Studierenden, sondern geben auch einen Einblick in gegenwärtige Praktiken des Lernens an deutschen Hochschulen. Der vorliegende Beitrag betrachtet die Wettbewerbsbeiträge in Bezug auf die Frage, welche Rolle dem gemeinschaftlichen Lernen zugeschrieben wird und welche Formen studentischer Gemeinschaft in den Visionen, aber auch in den Zustandsanalysen der Beiträge artikuliert werden.

Der Lernort als sozialer Raum

Ein Lernort ist, selbst wo er rein individuell genutzt wird, immer auch ein sozialer Raum, sofern er für bestimmte Nutzungspraktiken gestaltet wurde oder durch Angehörige bestimmter sozialer Gruppen genutzt wird – oder diese ausschließt. In der Tat dürften die meisten Lernräume Anlässe und Möglichkeiten zur Aufnahme und Pflege sozialer Beziehungen bieten, auch wenn sie nicht unmittelbar für Lerngruppen eingerichtet und von diesen genutzt werden. Denn Lernen findet zwar zum Teil in der (individuellen) Auseinandersetzung mit einem Stoff statt, zu einem wesentlichen Teil aber in Auseinandersetzung mit Lehrenden oder anderen Lernern, also innerhalb einer Gemeinschaft. Viele Wettbewerbsbeiträge spiegeln diese Bedeutung des gemeinschaftlichen Lernens, indem sie Raumkonzepte oder Technologien für dessen Unterstützung entwickeln, wider. Besonders hervorgehoben wird die Bedeutung sozialer Beziehungen beispielsweise im Beitrag „Coffee2go“ [2], einer virtuellen Community, die Studierende mit ähnlichen Interessen zwanglos mithilfe des gemeinsamen Kaffeegenusses zusammenbringen will (s. Abb. 1).

Zur näheren Analyse der unterschiedlichen Formen, Lernorte auf Gemeinschaften auszurichten, müssen wir den Begriff der Gemeinschaft näher bestimmen. Wir können dabei heuristisch die folgenden Dimensionen unterscheiden: formell – informell, real – virtuell und individuell orientiert – kollektiv orientiert. Diese Dimensionen helfen im Folgenden dabei, unterschiedliche Bedeutungen des Begriffs gemeinschaftlichen Lernens aufzuschlüsseln und die Wettbewerbsbeiträge exemplarisch einzuordnen.



Abb. 1: Lernen als gemeinschaftliche Aktivität – der Beitrag „Coffee2go“ [2]

Formell – informell

Nach dem Formalitätsgrad lassen sich zwei Arten von Gemeinschaften unterscheiden (ähnlich Erpenbeck/Sauter 2007, S. 173): Auf der einen Seite stehen die formellen Lerngemeinschaften, die sich etwa im Rahmen einer Lehrveranstaltung unter Studierenden bilden, um ein Referat vorzubereiten oder für eine Prüfung zu lernen. Lerngemeinschaften sind immer auf die Erarbeitung von Wissensbereichen ausgerichtet und häufig in formale Lehr-Lern-Strukturen eingebunden. Durch die starke institutionelle Rahmung werden Themen und Inhalte häufig durch bestehende Curricula vorgegeben. Die Beteiligung der Mitglieder ist häufig verpflichtend und wird teilweise durch den Lehrenden initiiert, angeleitet und bewertet. Lerngemeinschaften werden aktiv konstituiert, meist sind für die Mitglieder spezielle Rollen vorgesehen.

Auf der anderen Seite stehen die informellen Communities of Practice, also Gemeinschaften, die durch geteilte Erfahrungen und gemeinsame Ausrichtung auf eine Handlungspraxis verbunden sind (Wenger 1998). Bei diesen Gruppen ist die Mitgliedschaft weniger klar abgegrenzt, sie definieren sich vielmehr über ein gemeinsames Interesse und eine geteilte Praxis, die Anlass zum Austausch geben. Im Kontext der Hochschulbildung hat die Idee einer „universitas“, der Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden, die durch ihre Suche nach Wahrheit verbunden sind, eine lange Tradition (Jaspers 1946). Aber auch Erstsemester, die gemeinsam vor der Herausforderung der Studiumsorganisation und -bewältigung stehen, bilden informelle Communities of Practice.

Unter den Wettbewerbsbeiträgen orientiert sich lediglich das Projekt „Immersive Learning“ [25] besonders stark an formellen Lerngemeinschaften. Es zielt auf eine stärkere Verbindung von Präsenz- und virtueller Lehre, die dabei vorgestellte Lerngemeinschaft ergibt sich aus der Teilnahme an einer Lehrveranstaltung. Häufiger sind dagegen Wettbewerbsbeiträge zu finden, die das Lernen in informellen Communities of Practice unterstützen wollen. So nennt der Beitrag „Youniversität“ [35] als Zielgruppe des geplanten Wissens- und Lernportals neben Studierenden und Forschern auch Laien, die sich für Themen der Kulturwissenschaft interessieren. Beim bereits erwähnten Beitrag „Coffee2go“ [2] sollen informelle Kontexte wie der „nette Plausch mit Studiumskollegen“ oder das „Relaxen“ genutzt werden, um in einer Art „Kaffeeeklatsch 2.0“ den Austausch innerhalb der Community of Practice zu fördern. Mehrere Beiträge betonen dabei, dass ihre Vorschläge zur Bildung informeller Gemeinschaften auch für formelle Lerngemeinschaften relevant sind. So werden beispielsweise in den „KISDSpaces“ [36] Seminare und Lerngruppen, aber auch informelle Netzwerke unterstützt. Und das Ressourcenorganisationssystem „ROLF“ [41] erleichtert sowohl Lehrenden als auch informellen Gruppen von Studierenden den Zugriff auf passend ausgestattete Lernräume (s. Abb. 2).



Abb. 2: Unterstützung formeller wie informeller Gemeinschaften durch das System „ROLF“ [41]

Real – virtuell

Die zweite Dimension wird durch den Grad der Mediatisierung gebildet. Gemeinschaften stützen sich seit jeher auf ganz unterschiedliche Medien, um den Austausch der Mitglieder untereinander zu ermöglichen. Daher wäre es verfehlt, den Begriff der virtuellen Gemeinschaften allein auf internetbasierte Gemeinschaften einzugrenzen (vgl. Stone 1991). Vielmehr bilden die Begriffe „real“ und „virtuell“ in Bezug auf Gemeinschaften zwei Orientierungspunkte auf einem Kontinuum, das von schwacher Mediatisierung auf der einen Seite (vorwiegender Austausch im realen Raum, face to face) bis hin zu starker Mediatisierung auf der anderen Seite reicht (vorwiegender Austausch über Informations- und Kommunikationstechnologien, auch asynchron).

Die Mediennutzung bietet dabei sowohl Vorzüge als auch Einschränkungen. So entbindet die virtuelle Kontaktaufnahme beispielsweise von raumzeitlichen Beschränkungen, erschwert aber die Ausbildung von Vertrauen aufgrund der eingeschränkten Feedback-Informationen in der Kommunikation. Dank der Möglichkeiten der Onlinekommunikation können sich Studierende zu fachlichen Themen weltweit austauschen, allerdings erfordert die Aufrechterhaltung entsprechender Kontakte ein stärkeres Engagement als der Austausch mit Kommilitonen, denen man jeden Tag in Vorlesungen und Seminaren begegnet.

Die meisten Wettbewerbsbeiträge mit Bezug auf gemeinschaftliches Lernen decken beide Aspekte der Mediatisierung ab. Gesucht wird nach Möglichkeiten, „reale und virtuelle Lernorte [zu] verbinden“ (Projekt „eCampus“ [37]) bzw. nach „Schnittstellen zwischen den digitalen Lernplattformen und den realen, analogen Lehrräumen der Hochschule“ (Projekt „KISDspaces“ [36]). Dies wird erreicht z. B. durch Technologien, die in realen Räumen den (lesenden wie schreibenden) Zugriff auf virtuelle Gemeinschaften erlauben (spezielles Mobiliar bei „Coffee2go“ [2], Bildschirme als Ersatz für schwarze Bretter bei „KISDspaces“ [36], Tische, die nach Gleichgesinnten suchen bei „Learn connected“ [20], intelligente Türen bei „ROLF“ [41], iPhone-Schnittstelle zur Lernplattform, um Tafelanschriften abzufotografieren und online stellen zu können bei „eCampus“ [37]).

Auch die Abbildung realer Räume in der virtuellen Welt von Second Life („MyPaed“ [29], „Immersive Learning“ [25], vgl. Abb. 3), die Unterstützung realräumlicher Gruppenarbeit durch spezielle Online-Tools (z. B. vernetzte Kalender und kollektives Mindmapping bei der „Virtuellen Lernumgebung“ [39]) und die Ausdehnung realräumlicher Gemeinschaft in die virtuelle Welt (Pflege internationaler Kontakte durch Onlinekommunikation bei „KISDspaces“ [36]) sollen die Verbindung von virtueller und realräumlicher Zusammenarbeit verbessern. Dem Einsatz von Medien und Technologien wird somit eine große Rolle zugeschrieben. Doch soll in den allermeisten Fällen die Virtualität den realen Raum nicht ersetzen, sondern „gerade für das Arbeiten in Gruppen eine wertvolle Ergänzung“ bieten (Wettbewerbsbeitrag „MyPaed“ [29]).

Daneben setzen einzelne Beiträge auch vornehmlich auf virtuelle Gemeinschaften, etwa der Beitrag „Youniversität“ [35], der die Kulturwissenschaftler hauptsächlich über ein Onlineportal vernetzen will (wobei auch hier „technische Berater“ vor Ort vorgesehen sind). Umgekehrt stellen Beiträge wie „Learn connected“ [20] die realweltliche Gemeinschaft in den Vordergrund. Ihr unterliegt zwar ein mehrfach erwähntes Wissensnetzwerk, das allerdings nicht näher erläutert wird. Auch der Beitrag „ROLF“ [41] fokussiert auf Probleme gemeinschaftlichen Lernens in der realen Welt,

wenn er in Bezug auf die Funktion eines Onlineforums darauf verweist, dass dieses in erster Linie dem Arrangement von „realen Treffen von neuen Lernpartnern“ dienen solle.



Abb. 3: Mediatisierte reale Räume bilden Schnittstellen zu virtuellen Gemeinschaften (Beitrag „Immersive Learning“ [25]).

Individuell orientiert – kollektiv orientiert

Die dritte Dimension zur Charakterisierung gemeinschaftlichen Lernens ist die Ausrichtung auf entweder individuelle oder kollektive Interessen und Identitäten. Der traditionelle Begriff von Gemeinschaft ist empathisch aufgeladen und bezieht sich auf eine gemeinsame lokale Verankerung, aus der nach Tönnies (1887) geteilte Werte, Kenntnisse und Interessen entstehen, die für die Gemeinschaft konstitutiv sind und diese affektiv binden. Hier steht das Kollektiv im Vordergrund, der Einzelne hat zum Teil keine andere Wahl, als Teil der Gemeinschaft zu werden (wie in der Familie oder der Dorfgemeinschaft). Im Hochschulkontext stellt zum Beispiel die Zugehörigkeit zu einem Studiengang eine solche Einbindung dar, die identitätsbildend wirkt und die nur zu einem gewissen Grad der Kontrolle des Einzelnen unterliegt.

Neben den traditionellen Gemeinschaften existieren jedoch Gemeinschaften, die stärker auf individuellen Entscheidungen der Zugehörigkeit beruhen. In diesem Zusammenhang wird auch von sozialen Netzwerken gesprochen, die zwar einen geringeren affektiven Zusammenhalt bieten, die aber auch einen leichteren Wechsel der Beziehungspartner erlauben (Wellman/Gulia 1999). Hier sind die Beziehungen auf das Individuum bezogen, das Bindungen eingehen, sie aber auch wieder lösen kann. Vor dem Hintergrund zunehmender medialer Vernetzung durch das Internet und Social-

Software-Anwendungen stellt sich für den Einzelnen dabei die Herausforderung der Organisation und Strukturierung seiner meist vielfältigen Netzwerk-Aktivitäten.

Diese Dimension verweist auf die Perspektive, die die unterschiedlichen Beiträge der Studierenden auf gemeinschaftliches Lernen haben. Steht der individuelle Nutzen der Vernetzung im Vordergrund oder baut gemeinschaftliches Lernen auf kollektiver Identität auf? Auffällig ist, dass nahezu alle Beiträge mit Bezug auf gemeinschaftliches Lernen die individuelle Perspektive berücksichtigen, nur manche aber Kollektivaspekte behandeln.

Dies drückt sich beispielsweise in persönlichen Profilen aus, mit denen der Nutzer sich selbst der (virtuellen) Gemeinschaft präsentieren kann (vgl. die Beiträge „Coffee2go“ [2], „Virtualität und Kompetenzen“ [18], „KISDspaces“ [36]). Auch individuell gestaltbare Zugänge zu (ebenfalls meist virtuellen) Gemeinschaftsräumen betonen die individuelle Perspektive (Individualbereich und persönliche Startseite bei „MyPaed“ [29], persönliche Lernumgebung bei „KISDspaces“ [36], volle Individualisierbarkeit des Systems bei der „Virtuellen Lernumgebung“ [39]). Beim „Lernnavigator“ des Beitrags „Learn connected“ [20] schließlich werden die „gesammelten Erfahrungen aller Studenten“ dem Einzelnen in Form eines handlichen Geräts zur Verfügung gestellt, damit dieser die schnellste bzw. entspannteste Route durch das Studium finden kann.

Dagegen wird die Orientierung auf ein Kollektiv seltener behandelt und meist als etwas dargestellt, was erst hergestellt werden muss. Der Beitrag „Virtualität und Kompetenzen“ [18] etwa schlägt einen Einführungstag vor, um den Zusammenhalt unter Studierenden semesterübergreifend zu erhöhen. In den „KISDspaces“ [36] sollen die Studierenden unter anderem dazu angehalten werden, eigene Inhalte nicht nur zu verfassen, sondern auch mit der „Lerngemeinschaft der KISD“ zu teilen (s. Abb. 4). Und im „eCampus“ [37] werden Online-Spiele angeboten, um ein Gemeinschaftsgefühl zu prägen und soziale Kommunikation zu fördern.



Abb. 4: „KISDspaces“ [36] werden für die Unterstützung und Außendarstellung existierender Gemeinschaften eingesetzt, bieten aber auch einen individuellen Zugriff auf Informationen.

Bei dieser Gegenüberstellung darf jedoch nicht übersehen werden, dass viele der Beiträge eine Gemeinschaft im Sinne kollektiver Identität bereits voraussetzen und ihr Augenmerk vor allem auf deren Unterstützung bzw. Ausweitung richten. Die geringe Berücksichtigung der kollektiven Perspektive kann auch dahingehend interpretiert werden, dass die bestehenden Lernräume diese Art von Gemeinschaft, die auch mit einem „Raum der festen Orte“ verbunden wird (Castells 1996, S. 378), bereits ausreichend unterstützen. Allerdings besteht offenbar Bedarf, auf diese Gemeinschaften individuell, orts- und zeitunabhängig zuzugreifen bzw. sie zu pflegen, wofür in den Beiträgen neue Schnittstellen vorgeschlagen werden.

Fazit: virtuelle Gemeinschaften und reale Räume

Betrachtet man die Resonanz auf den DINI-Wettbewerb „Lebendige Lernorte“ insgesamt, so spielt die Verbindung von Lernort und gemeinschaftlichem Lernen nur bei zehn von 51 Beiträgen eine wichtige Rolle. Es scheint, als stehe die Zugehörigkeit zu und das Arbeiten in Gruppen weniger

im Vordergrund, als bei der Betrachtung von Lernorten als sozialen Räumen zu erwarten wäre. Doch dieser Eindruck dürfte trügen, denn es ist anzunehmen, dass sich die studentischen Wettbewerbsbeiträge nicht mit allen Aspekten von Lernräumen gleichermaßen beschäftigen, sondern gerade solche Bereiche fokussieren, in denen Defizite wahrgenommen werden. Ein Beispiel ist das bereits erwähnte Ressourcenorganisationssystem „ROLF“ [41]. Es soll nicht zuletzt den bereits bestehenden studentischen Gruppen einen leichteren Zugang zu bereits vorhandenen Arbeitsräumen anbieten.

Abschließend soll daher zusammengefasst werden, welche Bewertung der aktuellen Situation von Lernräumen für gemeinschaftliches Lernen an Hochschulen in den Wettbewerbsbeiträgen explizit oder implizit zum Ausdruck kommt. Dabei fällt zunächst die Kritik an der Verfügbarkeit und der technischen Ausstattung von Räumen auf. Viele Beiträge verweisen darauf, dass Räume für das gemeinschaftliche Lernen nur schwer zu organisieren sind („ROLF“ [41], „eCampus“ [37]) und dass ihre medial-technische („Learn connected“ [20], „Immersive Learning“ [25]) bzw. inhaltlich-konzeptionelle („Virtualität und Kompetenzen“ [18]) Ausstattung verbessert werden sollte. Lernen soll idealerweise „überall, spontan, mit jedem“ möglich sein („eCampus“ [37]), das schließt traditionelle Lernorte wie Hörsäle, Seminarräume und Bibliotheken ebenso ein wie neu zu gestaltende Cafés, ganzheitliche Lernzentren oder das Internet als virtuellen Raum. Als Negativbild fungiert immer die Vorstellung, „einsam am Schreibtisch büffeln“ zu müssen („Coffee2go“ [2]).

Die Anbindung realer an virtuelle Räume ist ein weiteres übergreifendes Thema, bei dem Handlungsbedarf festgestellt wird – sicher auch unter dem Eindruck des Ausschreibungstextes. In Bezug auf die Hardware herrscht dabei offenbar weitgehende Zufriedenheit, nur vereinzelt wird z. B. der Einsatz von standortbezogenen Informationen durch sogenannte QR-Codes („eCampus“ [37]), RFID-Technologien in Verbindung mit interaktiven Terminals an Türen („ROLF“ [41]) oder spezielles Mobiliar mit Schnittstelle zum Internet („Coffee2go“ [2], „Learn connected“ [20]) vorgeschlagen. Der relativen Zufriedenheit mit der Hardwareausstattung steht die Unzufriedenheit mit der Anbindung von

Onlinediensten an die realräumlich verankerten Gemeinschaften und ihre Bedürfnisse gegenüber. Daraus resultieren viele Vorschläge, die von der Abbildung realer Arbeitsprozesse durch Online-Tools wie z. B. zum gemeinschaftlichen Mindmapping über die Einbeziehung von ortsbezogenen Informationen wie Stundenplänen bis hin zu detaillierten Nutzerprofilen reichen, die eine Einordnung des virtuellen Gegenübers in reale Gemeinschaften erlauben.

In Bezug auf die Dimension formell – informell zeigten die Wettbewerbsbeiträge eine überraschend deutliche Ausrichtung auf die Unterstützung informeller Gemeinschaften. Offenbar wünschen sich viele Studierende in dieser Hinsicht eine Verbesserung der Studiensituation, was angesichts der laufenden Reformvorhaben an den Hochschulen und der damit verbundenen Unsicherheit und des Bedarfs an praktischer Hilfestellung nicht verwunderlich erscheint. Nimmt man den Wunsch nach stärkerer informeller Vergemeinschaftung ernst, so stellt sich für die Hochschulen die Frage, welche Rolle sie dabei spielen (können). Liefern sie nur den Anlass und die technische Plattform für informelle Gemeinschaften oder können sie eine aktivere Rolle spielen, indem sie etwa Einführungstage und Mentorenprogramme organisieren („Virtualität und Kompetenzen“ [18])?

Eine weitere Frage, die durch die Beiträge eher aufgeworfen als beantwortet wird, ist die nach der Abgeschlossenheit der sozialen Räume. Sollen die Gemeinschaften auf Gruppen innerhalb einer Hochschule begrenzt sein oder auch für andere Studierende oder sogar die breitere Öffentlichkeit zugänglich sein? Während manche Beiträge eher eine „offene Kommunikationskultur“ entwickeln und die Zusammenarbeit zwischen Hochschulmitgliedern und Außenstehenden fördern wollen („KISDspaces“ [36]), betonen andere die Notwendigkeit einer „schützenden, haltenden Umgebung, in der mit gefundenen Inhalten gespielt werden kann, ohne dass Konsequenzen zu befürchten sind“ („MyPaed“ [29]). In Anbetracht der umfangreichen persönlichen Daten, die in den Gemeinschaften der Wettbewerbsbeiträge mehr oder weniger zwangsläufig anfallen, erscheint es ratsam, der Frage der Offenheit und Geschlossenheit der Räume von Lerngemeinschaften eine hohe Priorität einzuräumen.

Referenzen

Castells, M.: *The rise of the network society*. Oxford: Blackwell, 1996.

Erpenbeck, J./Sauter, W.: *Kompetenzentwicklung im Netz*. New Blended Learning mit Web 2.0. Köln: Luchterhand, 2007.

Jaspers, K.: *Die Idee der Universität*. Berlin: Springer, 1946.

Stone, A. R.: *Will the real body please stand up?* In: Benedikt, M. (Hg.), *Cyberspace: First Steps*. Cambridge, MA: MIT, 1991, S. 81–118.

Tönnies, F.: *Gemeinschaft und Gesellschaft*. Grundbegriffe der reinen Soziologie (Neudruck der 8. Aufl. von 1935). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1979 [1887].

Wellman, B./Gulia, M.: *Virtual communities as communities – Net surfers don't ride alone*. In: Smith, M.A.; Kollock, P. (Hg.): *Communities in cyberspace*, New York: Routledge, 1999, S. 167–194.

Wenger, E.: *Communities of practice: learning, meaning, identity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

7 Studentisch inszenierte Lernorte, lernstrategisch gesehen

Jan-Henning Raff

In diesem Aufsatz sollen die Beiträge zum DINI-Ideenwettbewerb „Lebendige Lernorte“ als Auskünfte über das Lernen aus studentischer Sicht erschlossen werden, indem sie auf das Konstrukt der Lernstrategie bezogen werden. Dazu werden alle Einreichungen gewürdigt, ohne sie einer nochmaligen Bewertung zu unterziehen.

Es ist selbstverständlich, dass Arbeiten, die sich mit Lernorten befassen, implizit immer auch die Frage des Lernens behandeln. In der pädagogischen Literatur wird der Lernort als physischer oder virtueller Raum im Begriff der Lernumgebung verhandelt. Diese umfasst neben dem didaktischen Arrangement auch die räumliche Umgebung mitsamt ihren Materialien. Für das hier anvisierte akademische Lernen kann von einer situierten Lernumgebung im Sinne einer offenen pädagogischen Anordnung, die die individuellen Konstruktionsleistungen der Lernenden unterstützen soll, gesprochen werden. Dies im Gegensatz bzw. Fortschritt zu gegenstandszentrierten Lernumgebungen, die dem behavioristischen bzw. kognitivistischen Lernparadigma verpflichtet sind, in denen der Lernende in erster Linie Rezipient ist (Gräsel 2006, S. 326 ff.).

Einerseits haben die Konzepte des situierten Lernens die Bedeutung der Umgebung (Lave 1988) als auch der externen Ressourcen (Salomon 1993) herausgestellt, andererseits ist dies in Architektur und Design – vor allem die Schularchitektur betreffend – praktisch ein Thema, allerdings mit wenig wissenschaftlicher Fundierung (vgl. Gräsel 2006, S. 330). Dass die Frage nach einer lernförderlichen Umgebung eine interdisziplinäre Herausforderung ist, spiegelt sich in den eingereichten Beiträgen wider. Sie stammen aus den Fachbereichen Produktdesign, Architektur, Psychologie, Pädagogik, Informatik, Soziologie, Kommunikations- und Medienwissenschaften, Informationsmanagement, Maschinenbau, Elektrotechnik, Kunstgeschichte, Informationsmanagement, Kulturwissenschaften, Bibliotheks- und Informationswissenschaft und Wirtschaftswissenschaften. Der disziplinäre Reich-

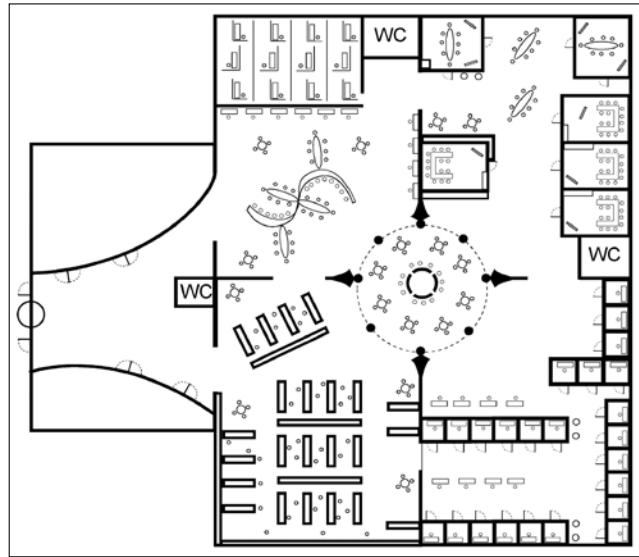
tum ermöglicht eine Befragung der eingereichten Vorschläge im Sinne des partizipativen Designs: Welche Wünsche werden in den Beiträgen übermittelt? Auf welche Mängel an heutigen Lernorten machen sie aufmerksam? Die Revue der Beiträge soll dabei, wie bereits angedeutet, entlang des Konstrukts der Lernstrategie erfolgen. Dabei wird der Taxonomie von Friedrich und Mandl (2006) gefolgt, die Lernstrategien wie folgt einteilen: kognitive, metakognitive, Wissensnutzungs-, motivationale und emotionale Strategien sowie Strategien für das kooperative Lernen und die Nutzung von Ressourcen. Unbesehen kann hier vorausgeschickt werden, dass alle Beiträge sich auf die Förderung von motivationalen und emotionalen Strategien, ressourcenbezogenen Strategien und Strategien für das kooperative Lernen beziehen lassen.

Lernorte – komplexe soziale Gebilde

In ihrem Beitrag „Lern(t)raum: Lernhäuser“ schreiben Carla Cederbaum und Sebastian Klein, dass sich der Studierende das „Lernen zum Beruf gemacht“ hat, deshalb brauche es einen adäquaten Ort, einen Arbeitsplatz – der nicht das eigene Zuhause ist. Der Großteil der Beiträge (20 von 51) sind entsprechend mehr oder weniger ausgearbeitete Gesamtkonzepte für reale Räume – oft für eine vorhandene Bibliothek. Sie beinhalten in schöner Regelmäßigkeit Einzel- und Gruppenarbeitsplätze, Erholungs-/Ruheräume und Cafeterias, wie etwa im Beitrag „Die vier Elemente – ein Lernort“ von Sandra Lechelt und Nadine Hoehle [44] (Abb. 1).

Das Bedürfnis nach realen Arbeitsplätzen, die das kooperative Lernen unterstützen, ist offenbar groß – nachdem durch das „Social Web“ das Bedürfnis nach Kooperation und Kollaboration sichtbar und bedient wurde (was auch im wissenschaftlichen Diskurs zum technologiegestützten Lernen reflektiert wird, vgl. Kerres u. Nattland 2007). Die Nützlichkeit, in der Gruppe Lerngegenstände zu be- und verhandeln – im Sinne der Lernstrategien für das kooperative Lernen –, ist offenbar anerkannt. Dazu werden zuerst einmal entsprechende Räume mit Mobiliar und Infrastruktur eingefordert, die abgeschottet vom restlichen Betrieb sind.

Abb. 1: Grundriss mit verschiedenen „Zonen“ (Entwurf von Sandra Lechelt und Nadine Hoehle [44])



Unterstützend werden oft Präsentationsflächen vorgeschlagen, die die gegenseitige Kommunikation erleichtern sollen.

Den Gegenpol bildet der Einzelarbeitsplatz, der ein ruhiger Ort sein soll – bis hin zum Rückzugsort (beispielsweise der „Klarraum“ von Stefan Remmers [46], Abb. 2).

Abb. 2: „Der Klarraum kann ein Ort der Stille, des Gesprächs und des Wissenserwerbes sein. Er passt sich seiner Nutzung gemäß an.“ [46]



Einzelarbeitsplätze scheinen gegenwärtig jedenfalls zu wenige zu bestehen. Die oft betonte Abschirmung von Störungen („Die ideale Bibliothek“ von Robin Evers [26] stellt geräuscharme Tastaturen zur Verfügung) kann als

motivational-volitionale Strategie verstanden werden, um sich von alternativen Handlungsoptionen abzuschirmen (Gräsel 2006, S. 331) – siehe Abb. 3.

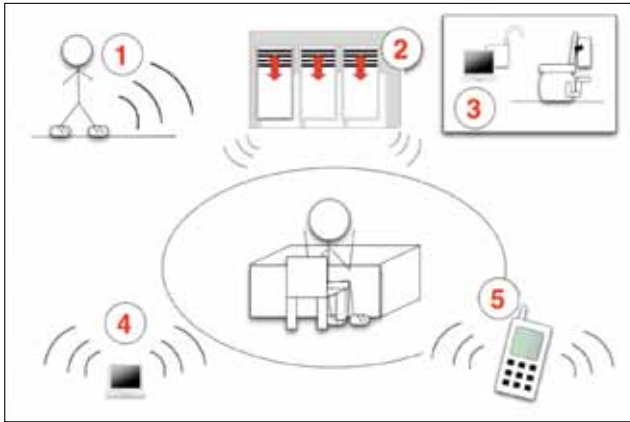


Abb. 3: „Der typische Student ist nicht gerade ungestört“ – aus dem Beitrag „Die ideale Bibliothek“ von Robin Evers [26]

Ein schönes Detail in diesem Sinne bringt der Arbeitsplatz mit Tablet-PC aus dem Beitrag „Learn connected“ von Andreas Ziegner u. a. [20], der nur im „Pausenmodus“ das freie Surfen im Internet erlaubt.

Ein weiteres allgemeines Thema ist die Ausstattung dieser Arbeitsplätze: Sie sollen v. a. die Verfügbarkeit von (informations-)technischer Infrastruktur und den universellen Zugriff auf Medien bieten. Auch dies kann im Sinne der Förderung einer motivational-volitionalen Strategie, die die Konzentration befördert, verstanden werden. Vor allem ist es aber eine ressourcenorientierte Lernstrategie, wenn die Erreichbarkeit von Lernmaterial gesichert wird.

Auch innerhalb der ressourcenorientierten Strategien ist das Zeitmanagement anzusiedeln. Die Forderung nach Möglichkeiten der Kinderbetreuung am Lernort kann so gelesen werden („Ein Lernort für StudentInnen mit Kind/ern“ von Stefanie Schneider [6]). Ebenso die oft wiederkehrende Cafeteria. Sie wird die Kantine des Lernarbeiters. Gleichzeitig wird dieser Ort auch als förderlich für das (informelle) kooperative Lernen identifiziert, beispielsweise beim „Coffee2go.net – das (virtuelle) KennenLernCafé“ von Janine Stuchl [2].

Abb. 4: Nutzerprofil im virtuellen KennenLernCafé von Janine Stuchl [2] Abb. 1: Grundriss mit verschiedenen „Zonen“ (Entwurf von Sandra Lechelt und Nadine Hoehle [44])

<http://www.coffee2go.net/profil/janinestuchl>

Profil



Name: Janine Stuchl
Kaffeetyp / Coffeetype: Espresso
→ Lass uns einen Kaffeeklatsch halten über: ...Zeit...Ort
→ Let's have a coffee and chat about ... Time...Place...
/ Ich suche einen Kaffeepartner zum Thema:
I'm searching for a coffeepartner to chat about: ...

Meine speziellen Kaffeeklatschthemen/ Marketing, Soziologie, Literatur, ...
My special coffeetalk topics:
→ Zusätzlich genauer definiert, z.B: Die Soziologie von Max Weber

Das interessiert mich nicht die Bohne:/ Statistik
That's not my cup of tea:

Meine liebsten Kaffeeklatschpartner/ Elsa Espresso; Ole Kaffee usw.
My favourite coffee partners:

Hier trifft man mich auf einen Café: Bamberg, Germany Lieblings-Café:
Available for a coffee in: Favourite Coffeeshop:

Bohnenkonto/ 20 Kaffeebohnen (Nutzer kann mit Kaffeebohnen für
Beanaccount: Austausch belohnt werden)

Kaffeekasse (hier können persönliche Einträge hinterlassen werden, z.B.
„Danke für die Erklärung der Systemtheorie. Bis zum nächsten Kaffee!“
Allgemeines Forum: - Kaffeeklatsch zu aktuellen Themen – Kaffeezitat des Tages - etc.



Sonst kommt die Zeitökonomie vor allem bedingungs­mäßig vor. Dazu gehören Ideen mit speziellen Schließsystemen, die Lernorte 24 Stunden, sieben Tage in der Woche zugänglich zu machen (z. B. beim „Konzept für einen studentischen Arbeitsplatz an der Bauhaus-Universität Weimar“ von Jennifer Rieker u. a. [5]).

Einzelne Möbel oder Raumkonzepte sind oft modular angelegt, sodass sie flexibel den Anforderungen angepasst werden können. Hier spielen ergonomische Kriterien eine Rolle. Der Beitrag von Rainer Rösing u. a. überspitzt ergonomische Überlegungen konsequent zum „Lernen durch Bewegung“ [3]. Es wird versucht, einen positiven Zusammenhang zwischen Bewegung und Lernen herzustellen – die Designvorschläge sind einige ungewöhnliche Geräte (Abb. 5). Weniger exaltiert wird das Problem der körperlichen Immobilität beim Lernen durch alternative Angebote wie Tischkicker, Ruheräume, Parks usw. angegangen.

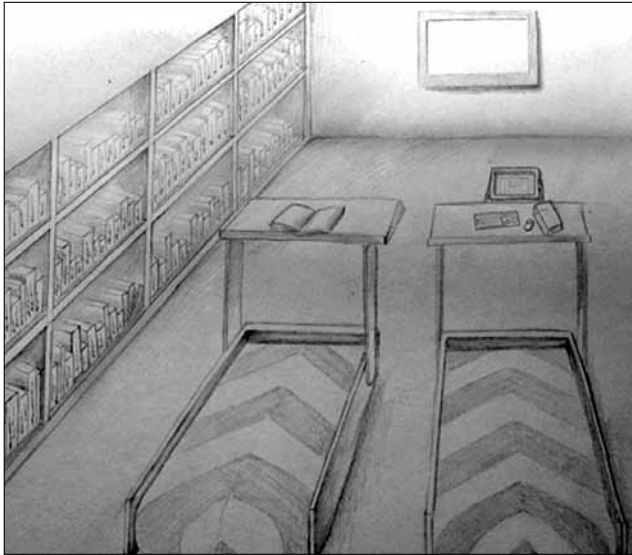


Abb. 5: Walkstations aus dem Beitrag „Lernen durch Bewegung“ von Rainer Rösing u. a. [3]: „Die Bänder laufen mit langsamer Geschwindigkeit, damit lockeres Lesen möglich ist.“

Virtuelle Lernorte erschließen reale Lernorte

Dass der virtuelle Raum durch den realen (fast symbiotisch im „Media Experience Seat“ von Simon Herm [10]) und umgekehrt der reale durch den virtuellen erschlossen werden kann und muss, zeigt eine weitere Gruppe von Entwürfen, die beide Welten wie selbstverständlich zu integrieren versucht. Im Wortsinne werden bei „ROLF“ (Resource Organisation of Learning and Facilities) [41], einem integrierten Raum-Ressourcen-Management-System von Boris Juhl u. a. die realen Räume aufgeschlossen (Abb. 6).

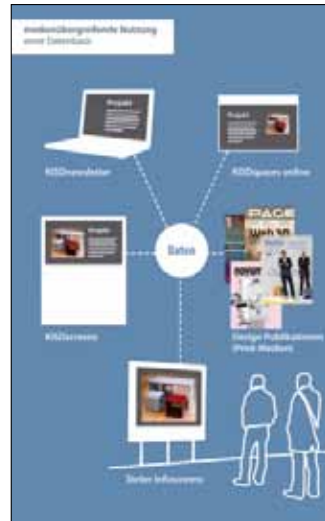


Abb. 6: Online-Buchung von Raum und Ressourcen, Öffnen des Raumes (aus dem Beitrag „ROLF“ von Boris Juhl u. a. [41])

Umfangreiche Überlegungen zur Nutzbarmachung der Virtualität für den realen Raum und dessen Erweiterung werden in den Dresdner („Learn connected“ von Andreas Ziegner u.a. [20] – Abb. 7) und Kölner („KISDspaces“ von Heike Sinn u.a. [36]) Entwurfssammlungen angestellt. Hier wird das Thema Awareness (im Sinne der CSCW), also die Bewusstheit über die Aktivitäten der anderen (potenziellen) Kooperationspartner, auf interessante Weise angegangen (Abb. 8).

Abb. 7: Das Konzept Lernnetzwerker von Sebastian Lorenz aus dem Beitrag „Learn connected“ von Andreas Ziegner u.a. [20]

Abb. 8: Aus dem Beitrag „KISDspaces“ von Heike Sinn u.a. [36]: „Ziel [...] ist es [...], den Wissensvorrat „verstaubter“ Archive lebendig in den Hochschulalltag zu integrieren [...]. Zum anderen soll das zunehmend digitalisierte Leben und Arbeiten an der Hochschule sichtbar und auch für [die] Öffentlichkeit erfahrbar gemacht werden.“



Den umgekehrten Weg gehen Raphael Zender u. a., die mit „Immersive Learning: systematische Kopplung von Präsenz- und virtueller Lehre“ [25] aufzeigen, wie sich mittels serviceorientierter (Software-)Architektur (SOA) beispielsweise Vorlesungen in „Second Life“ übertragen lassen (Abb. 9).

Abb. 9: Übertragung einer realen Vorlesung ins Second Life (aus dem Beitrag „Immersive Learning“ von Raphael Zender u. a. [25])



Alle diese Entwürfe sprechen für das Bedürfnis, die Errungenschaften des Social Web für das eigene Lernen nutzbar zu machen. Dabei wird nicht mit virtuellen Worthülsen argumentiert, vielmehr bieten die vorgeschlagenen virtuellen Gemeinschaften konkrete Vermittlungsangebote, um die Lernorte mit ihrem sozialen Potenzial zu nutzen. Offenbar besteht ein allgemeines Interesse, die Strategien des kooperativen Lernens weiter zu befördern.



Abb. 10: Das Konzept Lernnavigator von Sebastian Thiess (aus dem Beitrag von „Learn connected“ Andreas Ziegner u. a [20])

Diese Vision einer Virtualität mit festem Fundament in der Hochschule mag erklären, dass ortlose, also mobile Lernorte kaum vorgeschlagen wurden. Dazu gehört der „Lernnavigator“ von Sebastian Thiess (aus dem Beitrag „Learn connected“ von Andreas Ziegner u. a. [20] – siehe Abb. 10) und das Szenario „Lernort erkunden“ aus dem Beitrag „eCampus“ von Sascha Henry u. a. [37], das mit aktuellen mobilen Technologien spielt (QR-Codes), um den Campus mittels mobiler Geräte zu erschließen. Angesichts von Netbooks, Handys und portablen MP3-Playern finden sich erstaunlich wenige Ideen, wie sich ein Studierender heute von der steinernen Hochschule entkoppeln könnte – selbst der bereits erwähnte Beitrag „Lernen durch Bewegung“ (Rainer Rösing u. a. [3]) bewegt sich nicht aus dem Gebäude heraus (vgl. Abb. 5).

Dafür könnten wiederum einzelne Gerätschaften wie der etwas wackelige Buch-Scanaufsatz „Datalight“ für Bibliotheks-kopierer von Michael Mendyka und Lukas Zech [1] sorgen (Abb. 11).



Abb. 11: Der Datalight fährt das Buch auf den Scanner (Beitrag von Michael Mendyka und Lukas Zech [1]).

Diese Idee der Unterstützung von ressourcenorientierten Lernstrategien zuzuordnen, zeigt, dass die zügige Digitalisierung von Büchern nicht nur eine verrückte Idee von Google ist. Längst sind Studierende in ihrem persönlichen Wissensmanagement zu den digitalen Dokumenten – mitsamt ihren eigenen Nachteilen – geschwenkt (vgl. Raff 2009).



Abb. 12: In „MyPaed“ [29] ist auch eine Hilfe für die Auswahl von Lehr-Lern-Tools vorgesehen.

Dass die webbasierte Verwaltung des eigenen Studiums nicht mehr nur eine Angelegenheit der technologieaffinen Fachbereiche ist, machen die E-Learning-2.0-Plattformen „MyPaed“ (Raphael Fetzter u. a. [29]) und „youuniversität“ (Christoph Sass und Fridtjof Stechmann [35]) deutlich (Abb. 12). „MyPaed“ ist eine Kombination von Lernmanagementsystem und persönlicher Lernumgebung – speziell für Studierende der Pädagogik. Eine Hoffnung jenseits von StudiVZ. Die „youuniversität“ ist die Vorstellung, ausgehend von den Kulturwissenschaften durch Videobeiträge ein gesamtes Wissensportal zu schaffen. Vom Vorbild „YouTube“ will man sich durch explizite Qualitätsstandards unterscheiden.

Die „youuniversität“ ist einer der wenigen Beiträge, der die Chancen von Multimedia auslotet – neben Behnam Nikzads [27] Idee, Bar-Codes in Skripten unterzubringen, die mit multimedialen Inhalten verknüpft sind. Eben dieser Beitrag zeigt somit auch, wie die alte Bibliothek (Behnam Nikzad fordert einen „altertümlichen Stil“, um damit ein Gefühl von Technologiefreiheit zu vermitteln) ein „Tangible User Interface“, also eine begreifbare Nutzerschnittstelle in die Virtualität sein könnte (Abb. 13).



Abb. 13: Barcodes in Skripten erweitern die Medien vor Ort um virtuelle Angebote (aus dem Beitrag von Behnam Nikzad [27]).

Weg vom Lernort – eigene Lerninhalte!

Alle bisher besprochenen Ideen befassen sich in irgendeiner Weise damit, eine situierte Lernumgebung zu schaffen, die verschiedene Lernstrategien unterstützt. Der Lernort wird vor allem als Ermöglichungsform von kooperativem Lernen thematisiert. Eine kleine Gruppe von Beiträgen scheint dieses

Thema jedoch zu verfehlen. Sie handeln nicht von Orten, sondern von Inhalten des Lernens. Auf eine Weise ist dies aber wiederum konsequent. Schließlich bieten die Lernorte genau diese Möglichkeit: das Lernen selbst zu organisieren und zu gestalten. Das „MARKET TEAM Marburg schafft seine eigenen lebendigen Lernorte“ (Titel des Beitrages von Philipp Becher u.a. [12]), indem es Vorträge, Exkursionen und Workshops von Studierenden für Studierende organisiert. Yvonne Schneider u.a. [18] bringen mit „Zwischen Virtualität und Kompetenzen – in drei Steps durch das Studium“ einige Vorschläge für ein alternatives Bachelorstudium. Bei Hannah Dürnberger und Philip Meyer heißt es: „Lebendiger Lernort studentische Projektgruppe“ [22]. Sie sehen in kooperativer studentischer Projektarbeit – hier am Beispiel des Radiomachens –, die das Stuskeit eines Studiums. Auch das „Projektseminar: Kunst hörbar machen, ein Beispiel für lebendiges Lernen“ (Gabriele Reis u.a. [33]) zielt in diese Richtung.

Den Kreis schließt thematisch die „Virtuelle Lernumgebung für methodisches und individuelles Lernen“ von Florian Botzenhardt u.a. [39], die auf den Mangel hinweist, dass an Hochschulen das Lernen selbst kaum gelehrt wird. Eine virtuelle Lernumgebung soll Abhilfe schaffen, indem sie die bewusste Anwendung von Lernstrategien zum Thema macht. Besonders überzeugend ist dabei, dass die Lernstrategien in ihrem jeweiligen inhaltlichen Kontext aufgezeigt werden und nicht wie oft kritisiert (Gamache 2002) als dekontextualisierte kognitive Tricks (Abb. 14).



Abb. 14: „Sebastian beschließt nach der Gruppenarbeit, die erarbeiteten Bestandteile mittels Elaborationsmethoden zu lernen. Hierzu schlägt ihm das System die Loci-Methode vor.“ (aus dem Beitrag „Virtuelle Lernumgebung für methodisches und individuelles Lernen“ von Florian Botzenhardt u.a. [39])

Somit kann mit Fug und Recht behauptet werden, dass die zum Wettbewerb eingereichten Ideen allesamt den Willen ausdrücken, die Hochschulen angesichts der Zumutungen der Bologna-Reformen wieder zu Orten des selbstständigen und selbstbewussten Lernens zu machen.

Referenzen

Friedrich, H. F. und Mandl, H.: *Lernstrategien: Zur Strukturierung des Forschungsfeldes*. In: Mandl, H. und Friedrich, H. F. (Hrsg.): *Handbuch Lernstrategien*. Göttingen: Hogrefe, 2006, S. 1–23.

Gamache, P.: *University Students as Creators of Personal Knowledge*. In: *Teaching in Higher Education*. Bd. 7 (2002) Nr. 3, S. 277–294.

Gräsel, C.: *Lernstrategien in Lernumgebungen*. In: Mandl, H. und Friedrich, H. F. (Hrsg.): *Handbuch Lernstrategien*. Göttingen: Hogrefe, 2006, S. 325–333.

Kerres, M. und Nattland, A.: *Implikationen von Web 2.0 für das E-Learning*. In: Gehrke, G. (Hrsg.): *Web 2.0 – Schlagwort oder Megatrend? Fakten, Analysen, Prognosen*. Bd. 6. München: Kopaed, 2007.

Lave, J.: *Cognition in Practice: Mind, mathematics and culture in everyday life*. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

Raff, J.: *Designinnovationen im Lernalltag*. In: Hentsch, N., Kranke, G., Wölfel, C., Krzywinski, J. und Drechsel, F. (Hrsg.): *Innovation durch Design – Technisches Design in Forschung, Lehre und Praxis*. Dresden: TUDpress, 2009, S. 283–289.

Salomon, G. (Hrsg.): *Distributed Cognitions*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

8 Moderne Lernorte – Anforderungen an die Hochschulrechenzentren

Lutz Stange, Hans-Dieter Weckmann

Die Sicht der Hochschulrechenzentren bei Einrichtung und Betrieb von studentischen Arbeitsplätzen ist historisch durch technische und organisatorische Fragen geprägt. Bei den Betreibern stehen Fragen der Installation und Pflege, der Authentifizierung, der Sicherheit und des Schutzes und der Betriebsorganisation im Vordergrund (DINI-Empfehlungen 2004).

Aber auch in den Hochschulrechenzentren wurde die Frage diskutiert, ob die klassischen mit PCs in Reih und Glied ausgestatteten Seminarräume noch die adäquate technische Infrastruktur für das Lernen in und mit vernetzten IT-Systemen darstellt (Weckmann, 2008).

DINI verfolgt bei der Betrachtung von Lernorten eine ganzheitliche Sicht, die den Lernort als Kombination von virtuellen und realen Orten erfasst und die Kompetenzvermittlung sowie die Ansprechstelle für Hilfestellung und Supportanfragen in eine Hand legt („One Face to the Customer“). Dieser Aufgabe haben sich die Rechen- und Medienzentren und Bibliotheken gemeinsam zu stellen.¹

Diese Sicht zieht sich auch stringent durch die Beiträge zum studentischen Ideenwettbewerb „Lebendige Lernorte“.

Der Beitrag „Die vier Elemente – ein Lernort“ [44] definiert den lebendigen Lernort als einen Ort, der eine Verbindung schafft zwischen dem kreativen Lernumfeld einer Bibliothek und der technischen Infrastruktur eines Computer- und Medienzentrums.



Abb. 1: „Die vier Elemente – ein Lernort“ [44]

¹ DINI-Arbeitsgruppe „Lernräume“: <http://www.dini.de/ag/lernraeume/>

Technische Infrastruktur

Fokussiert man die Beiträge aus technischer Sicht, so ergibt sich, dass eine IT-Infrastruktur mit Netz- und Internetanschlüssen (Fest- und WLAN-Anschlüssen), elektronischer Identität, Single Sign-on, E-Learning-Plattformen, HelpDesk, Hotline, modernen Kommunikationsformen wie Blogs und Twitter, gesicherten Speicherbereichen, Software as a Service, Ein-/Ausgabemöglichkeiten – wie Scannen, Drucken und Brennen, sowie eine Infrastruktur zur Nutzung eigener mobiler Geräte (Notebooks) als Standard vorausgesetzt wird. Der Rahmen für die Ausstattung von Arbeitsplätzen ist geprägt durch die Forderung nach einer Verfügbarkeit dieser IT-Infrastruktur rund um die Uhr und dem universellen, schnellen und sicheren Zugriff auf die gespeicherten Medien von überall auf der Welt.

Bei den Beiträgen ist hier allenfalls die Forderung nach mehr Quantität bezüglich dieser Infrastruktur erkennbar.

„The Multimedia Table“ der EU Viadrina [40] fasst einige technische Anforderungen an Gruppenarbeits-tische zusammen, wie Touchscreen, Peripherie, elektronische Kommunikation und Internetzugang.

In den Beiträgen wird auch hervorgehoben, dass Lernräume nicht immer nur teure An- und Umbauten erfordern, sondern sie oftmals auch durch eine einfache Umorganisation bestehender Ressourcen zu realisieren sind (Konzept „Hilfe zur Selbsthilfe“ an der Universität Paderborn [24]).

Die Infrastruktur für die Stromversorgung mobiler Geräte ist natürlich eine häufige Forderung (Zentralbibliothek als Lernort an der Leuphana Universität Lüneburg [15]). Die Forderung, diese auch im Freien zu gewährleisten, ist allerdings neu: flächendeckende Anschlussmöglichkeiten für Netzteile an allen Einzel- und Gruppenarbeitsplätzen, auch im Freien auf dem Campus. Um Missbrauch zu vermeiden, sollte dann der Strom nachts abgeschaltet werden. (Lebendiger Lernort „eCampus“ [37]).

Auch wird, und das ist keine Überraschung, eine weitestgehende elektronische Abbildung der administrativen Funktionen im Student Life Cycle gefordert. Der Beitrag „Zwischen Virtualität und Kompetenzen – in drei Steps durch das Stu-



Abb. 2: „Coffee2go.net – das (virtuelle) KennenLernCafé“ [2]

Die Bibliothek ist nicht mehr nur der Ort der Bücher, sondern ein Treffpunkt zum auch gemeinschaftlichen Lernen (siehe Abschnitt 4 „Die Bibliothek als Lern- und Kommunikationsort in den Hochschulen“). Man möchte aber nicht nur dort, sondern „überall“ – auf der Bank im Grünen („Outdoor Learning Area“ der EU Viadrina [40]), im gerade nicht belegten Seminarraum oder auch in der Mensa und in der Cafeteria („Coffee2go.net – das (virtuelle) KennenLernCafé“ [2]) – seinen Lernraum „aufklappen“ können und diesen mit anderen Gleichgesinnten verknüpfen. Gerade die Mensen werden neben der Bibliothek als weiterer Ort des Lernens genannt, außerhalb der Essenszeiten und natürlich mit zahlreichen Steckdosen (Konzept „Hilfe zur Selbsthilfe“ an der Universität Paderborn [24]).

Der Beitrag „Lebendiger Lernort studentische Projektgruppe“ [22] geht auf das Campusradio ein, auch ein Mittel, die campusweite Community-Bildung zu fördern.

Ebenso durchgängig ist die Forderung nach Flexibilität in der Nutzung realer Ressourcen. Tische (auch Stehtische), Stühle, Mediengeräte etc. sollen nicht starr, fest verortet sein, sondern sich dem Bedarf entsprechend zusammenstellen lassen. An konkreten Ideen, wie dies effizient umgesetzt werden kann, fehlt es bei den Beiträgen allerdings.



Lebendiger Lernort – eCampus

Technische Aspekte kommen in 18 von 51 eingereichten Beiträgen zum Tragen. Bei einigen, so auch dem Wettbewerbsgewinner, kommen personalisierte Portale mit verschiedenen das Lernen unterstützenden Szenarien zum Einsatz. Die umfassendste Sicht mit interessanten Vorschlägen zur technischen Realisierung hat der Beitrag „Lebendiger Lernort – eCampus“ [37]. Der Beitrag beschreibt zehn Szenarien des Lernortes „eCampus“:

- Lernort erkunden,
- virtueller Desktop,
- Twitter auf der Lernplattform,
- Serious Games,
- eModeration,
- Zitate sammeln,
- Bibliothek 2.0,
- Tafelanschrieb fotografieren und ins FotoForum stellen,
- Raum- und Zeitmanagement,
- Just Games.

Anschließend werden die Anforderungen an die IT-Infrastruktur von Bibliotheken, Rechen- und Medienzentren beschrieben, die sich aus dieser Vision „eCampus“ ergeben. Hierzu gehören neben den weiter oben beschriebenen Standards für die IT-Infrastruktur:

- der WLAN-Zugang zu den Druckern in den Bibliotheken und Medienzentren mittels QR-Codes² mit standortbezogenen Informationsverweisen (Webadressen) an allen signifikanten Campus-Standorten (Anschlagflächen, Häuserfassaden, Türschildern),
- ein Web-Redaktionssystem für die standortbezogenen Informationsseiten sowie
- der Aufbau einer hochschuleigenen IT-Cloud durch das Hochschulrechenzentrum. Diese besteht aus einem Pool aus virtualisierter, hoch skalierbarer IT-Infrastruktur, um die Dialoglast der zahlreichen virtuellen Lernorte performant



Abb. 4: „ROLF – integriertes Raum-Ressourcen-Management-System“ [41]

² Der QR-Code ist eine zweidimensionale Kodierung von Daten in binären Symbolen (analog zu Barcodes).

und hoch verfügbar zu bedienen. Es wird auch vorgeschlagen, dass sich Hochschulrechenzentren zu einem Verbund zusammenschließen, um gemeinsam mit den Rechen- und Speicherressourcen aller Partner eine IT-Cloud zu betreiben. Für die virtuellen Desktops wird das Cloud Operating System eyeOS vorgeschlagen.

Für die Umsetzung der Szenarien des eCampus werden fast durchgängig Hinweise auf entsprechende Wikipedia-Artikel gegeben.

Nicht genug der Szenarien und der notwendigen technischen Infrastruktur, es wird auch ein Prototyp und eine Testumgebung für den eCampus vorgegeben. Für den Prototyp gibt es auch eine mobile Variante.

Der Beitrag „Ideen für neue Lernorte“ auf DVD [51] – eine gemeinsame Einreichung von Studierenden aus Gießen, Bielefeld und Osnabrück – beleuchtet insbesondere (technische) Aspekte einer hochschulübergreifenden Zusammenarbeit. Basierend auf einer Umfrage bei Studierenden wurden folgende Aspekte ideenreich ausgeführt:

- mobile Vorlesungen (Vorlesungsaufzeichnungen),
- digitaler Schreibblock (mit direkter Verbindung zu Computern),
- vernetzte Lerngruppen (hochschulübergreifende Verbindung von Lernplattformen, Online-Meetings),
- digitale Volltextrecherchen in Büchern,
- Seminar „Direkt reingeschaut“ (virtueller Besuch von Forschungslaboren während der Vorlesung).

Support, Information und Weiterbildung

Durchgängig ist bei den eingereichten Beiträgen auch die Forderung nach ausreichend Support, Information und Weiterbildung für die Nutzer wiederzufinden. Die immer stärker verbreitete Einstellung, dass IT-kompetente Benutzer keiner Unterstützung vor Ort mehr bedürfen, wird wegen des immer umfassender werdenden Angebotes und der immer höher werdenden Anforderungen der Nutzer bei entsprechender Konzentration auf Fachthemen kritisch gesehen. Beiträge,

die dies hervorheben, sind u. a. „ACAC“ (Ayuda, Collectivité, Acierto, Creativity – Hilfe, Gemeinschaft, Erfolg, Kreativität) [17] der FH Köln, „Studentischer Arbeitssaal auf dem Severin-Gelände der TU Berlin“ [21], Konzept „Hilfe zur Selbsthilfe“ an der Universität Paderborn [24], „eCampus“ der FH Gießen-Friedberg [37], „Die vier Elemente – ein Lernort“ [44] an der Humboldt-Universität zu Berlin, Beitrag der Fachschaft Mathematik der Universität Bielefeld [50].

Technisch innovative Vorschläge

Folgende innovativen Vorschläge aus Sicht der Hochschulrechenzentren sollten an dieser Stelle nicht unerwähnt bleiben:

- Der Zugang zu den Räumen wird über Chipkarten 7x24 Stunden ermöglicht. Die Raamtüren verfügen über elektronische Tafeln, die u. a. auch über SMS angesteuert werden können. („Konzept für einen studentischen Arbeitsplatz an der Bauhaus-Universität Weimar“ [5])
- Der Tablet-PC erlaubt freies Surfen im Internet nur im „Pausenmodus“. („Learn connected“ [20])
- Der intelligente Stift zeichnet das Geschriebene digital auf. („Ideen für neue Lernorte“ [51])
- Zu Animationen wird über Barcodes in Büchern verlinkt. (Beitrag ohne Titel von Behnam Nikzad [27])
- Der Tafelanschrieb wird fotografiert und ins Fotoalbum gestellt. (Lebendiger Lernort „eCampus“ [37])
- Auf dem verteilten Campus findet man sich via GPS zu recht. Innerhalb der Gebäude erfolgt die Navigation mittels QR-Codes (Lebendiger Lernort „eCampus“ [37]).
- In Ruhezonen kommen geräuscharme Tastaturen zum Einsatz. („Die ideale Bibliothek“ [26])
- Auf der Homepage werden Tag-Clouds³ angebracht. (Lebendiger Lernort „eCampus“ [37])

³ Tag-Clouds (Schlagwortwolke) ist eine Methode zur Informationsvisualisierung, bei der eine Liste aus Schlagworten alphabetisch sortiert flächig angezeigt wird.

- Für Literaturhinweise gibt es Wertungsmöglichkeiten wie bei Amazon. (Lebendiger Lernort „eCampus“ [37])
- Das elektronische Türschild ist mit einem Touchscreen verbunden. Zugang und Reservierung erfolgt über die Chipkarte. („ROLF – integriertes Raum-Ressourcen-Management-System“ [41])

Fazit

Bei den Nutzungsmöglichkeiten spezieller technischer Neuentwicklungen, von QR-Codes und dem elektronischen Türschild abgesehen, wird die technische Infrastruktur für Lernorte auf dem Campus von den Studierenden als Selbstverständlichkeit angesehen. Die Forderung nach einer Verfügbarkeit rund um die Uhr und flächendeckend ist naheliegend. Insbesondere für die eigenen mobilen Geräte werden Arbeitsplätze gefordert. Für die Nutzung entsprechender Bereiche von der Mensa bis zur Bank im Grünen werden kreative Vorschläge gemacht. Dem Appell, Lernräume auf dem Campus nicht immer nur im Rahmen großer Bauvorhaben zu realisieren, sondern auch kurzfristig einfache naheliegende Lösungen umzusetzen, können sich die Autoren nur anschließen. Der Kristallisationspunkt für das Lernen auf dem Campus ist sicherlich die Bibliothek, dem sich die Hochschulrechenzentren mit den von ihnen betriebenen Arbeitsplätzen anschließen sollten, um den Studierenden einheitliche Arbeitsfelder zu bieten.

Es werden einige Vorschläge zur Realisierung virtueller Lernumgebungen mittels personalisierter Portale gemacht, von denen der Beitrag eCampus umfassend und technisch innovativ realisiert und auch in mobilen Umgebungen testbar ist.

Referenzen

DINI: „Empfehlungen für Einrichtung von öffentlichen Computer- oder Netzarbeitsplätzen“. http://www.dini.de/fileadmin/ag/oecap/oecnap_102004_final.pdf, 2004.

Weckmann, H.-D.: *Macht Lernen in CIP-Pools Spaß? Moderne Lernarbeitsplätze an deutschen Hochschulen*. In: Bibliothek – Forschung und Praxis Band 32, Heft 2, Seiten 167–170, 2008.

9 Der Wettbewerb „Lebendige Lernorte“ aus Sicht der Medienzentren

Josef Hüvelmeyer, Boguslaw Malys, Manfred Stross (AMH)

Der von DINI unter der Schirmherrschaft der Bundesministerin für Bildung und Forschung ausgeschriebene studentische Ideenwettbewerb „Lebendige Lernorte“ hatte sich u.a. zum Ziel gesetzt, über die eingereichten Beiträge auch Rückschlüsse für die Hochschulen ziehen zu können, in welcher Form die Arbeitsbedingungen von Studierenden optimiert werden können. Ein spezielles Interesse galt in diesem Zusammenhang selbstverständlich Vorschlägen zur Verbesserung der Lernsituation, wie sie von den hochschuleigenen Rechenzentren, Bibliotheken und Medienzentren aufgegriffen werden könnten.

Aus dem Blickwinkel der Medienzentren standen bei der Betrachtung vor allem die Aspekte des Einsatzes von herkömmlichen und neuen Medien im Kontext von Lehre und Studium sowie die dazu erforderliche technische Infrastruktur im Vordergrund. Neben neuartigen Ideen zum Einsatz von Medien und Medientechnologien in Lernszenarien im Sinne von E-Learning und IT-Unterstützung der Lehre waren auch Überlegungen zum Thema Vermittlung der Medienkompetenz von besonderem Interesse.

Aus Sicht der Medienzentren bemerkenswerte Ideen und Ansätze

Die in der Ausschreibung geforderte Verbindung zwischen der realen und virtuellen Lernumgebung wurde in einem überwiegenden Teil der Beiträge mit einer Vielzahl, aus Sicht von Medienzentren interessanter Ideen unterlegt. Neben Beiträgen, die sich auf eine virtuelle Umgebung konzentriert haben, scheint in vielen Beiträgen die reale, physikalische Lernumgebung eine primäre, überragende Rolle zu spielen. Dabei wird die reale Umgebung als Basis für die Anbindung von verschiedenen digitalen, medialen Online-Diensten sowie als Ort, aus dem der Zugriff auf weltweite Ressourcen

erfolgen kann, verstanden. Die Ideen reichen bis hin zur engen Anbindung der real existierenden Hochschulräume an die 3D-Welt „Second Life“. Dadurch soll ein multimedialer Raum neuer Art geschaffen werden (Siegerbeitrag 29 „MyPaed“ der TU Darmstadt). Die Studierenden fordern somit umfassende Möglichkeiten zum virtuellen Lernen und Arbeiten – allerdings in Verbindung mit einer komfortablen und ästhetischen realen Umgebung, die unterschiedliche Aspekte des Lebens (u. a. auch Ruhe, grüne Landschaften, Kinderbetreuung, Sport, Musik) berücksichtigt. In einem der Beiträge wurde sogar der Wunsch geäußert, die Technik weitestgehend zu verstecken und unsichtbar zu machen (Prinzip der zurückhaltenden Technik).



Abb. 1: Realer und nachgebildeter virtueller Raum im Beitrag 29 der TU Darmstadt

Sowohl die realen als auch die virtuellen Lernumgebungen sollen im Sinne von Personal Learning Environments personalisierbar sein und individuell gestaltet werden können. Eine virtuelle Umgebung sollte immer den ortsunabhängigen Zugang auf die nach eigenem Bedarf zusammengestellten Dienste, Daten und Medien ermöglichen.

Die mediale bzw. IT-Ausstattung und Online-Zugänge werden bei den realen Lernumgebungen als Selbstverständlichkeit von den Studierenden erwartet. Die technischen Umgebungen sollten zudem immer auf dem neuesten Stand sein, was sich in der Hochschulpraxis als nicht einfach umzusetzende Anforderung zeigt.

Bei den von Studierenden gewünschten Diensten, die von der Hochschule angeboten werden sollen, stehen Funktionalität und jeweiliger Mehrwert eindeutig im Vordergrund. Dabei ist es für den Nutzer völlig uninteressant, wie und

von welcher organisatorischen Einrichtung diese Dienste erbracht werden oder – anders ausgedrückt – welche Schritte erforderlich sind, um einen Dienst organisatorisch und personell abzusichern.

In einem überwiegenden Teil der Beiträge wird das Thema Lernumgebung/Lernort – wie auch nicht anders erwartet – in engem Zusammenhang mit dem Themenkomplex E-Learning bzw. IT-Unterstützung der Lehre gesehen. Der Einsatz von verschiedenen digitalen Medien, Online-Materialien und Kommunikationsmitteln in verschiedensten Lehr- und Lernszenarien sowie der Zugriff auf weltweite Informationsressourcen wie z. B. Online-Publikationen und E-Books sollen zu einem festen Bestandteil des studentischen Alltags werden. Interessant ist allerdings, dass einige Wettbewerbsbeiträge unter digitalen Medien vornehmlich digitalisierte Bibliotheksbestände verstehen. Die Vielfalt der digitalen Medien, die in der Lehre eingesetzt werden können und an vielen Hochschulen bereits jetzt eingesetzt werden, bleibt leider oft unbeachtet. Zu beobachten ist außerdem eine Schwerpunktverschiebung hin zu selbstorganisierten Lernszenarien z. T. unter Einsatz von den im Internet frei verfügbaren (und nicht den von der Hochschule bereitgestellten) Online-Diensten und Tools.



Abb. 2: Konzept eines virtuellen Zugangs zu Lernressourcen und Diensten fürs Studium (Beitrag 18 der Uni Regensburg)

Als besonders kreative Ideen der neuartigen Lernszenarien sind aus Sicht der Medienzentren hervorzuheben:

- Game Based Learning (Beiträge 18 und 29 aus der Uni Regensburg und aus der TU Darmstadt)
- „Lernen in Bewegung“ u.a. unter Einsatz von Touchscreens an Laufbandgeräten, die während einer Laufübung bedient werden können, sowie Einsatz von Videos an Terminals zur Darstellung von Bewegungs-Übungsfolgen (Beitrag 3 aus der Hochschule Neu-Ulm)



Abb. 3: Video-Übungsinterface für das Lernen in Bewegung (Beitrag 3 aus der Hochschule Neu-Ulm)

Eine neuartige Idee muss nicht immer sehr komplex sein. Oft werden simple und leicht handhabbare, aber durchaus nützliche Lösungen vorgeschlagen wie z.B.:

- Verknüpfung der Bücher mit den digitalen Medien (Videos, Animationen ...) mithilfe von Barcode (Beitrag 27 aus der RWTH Aachen),
- Abfotografieren und Bereitstellung der an der Tafel entwickelten Bilder im Netz,
- Elektronische multifunktionelle Türschilder oder Tafeln als Touchscreen realisiert (Beitrag 41 aus der Hochschule Neu-Ulm) bzw. ansteuerbar über SMS (Beitrag 5 aus der Uni Weimar)

Die komplexeren Ideen bzw. Lösungen haben oft einen visionären Charakter. Daher wird manchmal auf die technische Realisierbarkeit und auf den dazu notwendigen Aufwand nicht eingegangen, wie z. B. bei folgenden Ideen:

- „Eintauchen“ in das in einer 3D-Umgebung visualisierte Wissen mithilfe einer virtuellen Brille (Beitrag 20 aus der TU Dresden)
- Neuartige Multitouch-Tische für das Studium der Architektur (Beitrag 14 aus der RWTH Aachen)
- Integration von Onlinemedien und AV-Kommunikation in einem durchsichtigen „Klarraum“ als Lern- und Erlebnisraum (Beitrag 46 aus der Uni Göttingen)

Ein in dem Beitrag 1 aus der Uni Passau beschriebenes Gerät zum automatischen Scannen von Büchern scheint dagegen funktionsfähig zu sein.



Abb. 4: 3D-Brille zum tieferen „Eintauchen“ in das Wissen (Beitrag 20 aus der TU Dresden)



Abb. 5: Klarraum mit Navigationsbildschirmen (Beitrag 46 aus der Uni Göttingen)

Sowohl in dem Siegerbeitrag 29 „MyPaed“ als auch in weiteren Beiträgen wurde auf die Notwendigkeit hingewiesen, Defizite im Bereich der Medienkompetenz auszugleichen und dafür entsprechende Angebote für Studierende und Lehrende bereitzustellen. So sollte z. B. das Thema „Lernen zu lernen“ unter Berücksichtigung der Merktechniken oder eine Übersicht über Medien- und Autorentools und deren Einsatzszenarien angeboten werden.

Auch der Bedarf an Kompetenz für Medienproduktion wird verdeutlicht. In dem als Video eingereichten Beitrag 35 aus der Uni Hamburg hat sich der Autor u. a. mit Gedanken über Kompetenzsicherung für Produktion von Videobeiträgen (Festlegung der Standards, redaktionelle Bearbeitung, Qualitätssicherung) zur Veröffentlichung im Internetportal zu Kulturanthropologie beschäftigt.

Konsequenzen für Medienzentren

Die Vielfalt der Ideen und die thematische Breite der Wettbewerbsbeiträge bieten auch den Medienzentren eine günstige Gelegenheit, sich über mögliche Konsequenzen für die Gestaltung des Dienstleistungsangebotes im Sinne einer optimierten Anpassung an die Wünsche und Vorstellungen der Studierenden als auch über Konsequenzen für Schwerpunkte der eigenen Weiterentwicklung Gedanken zu machen.

Dazu gehören sicherlich folgende überlegenswerte Aspekte, die sich aus den vorausgegangenen Ausführungen ergeben:

- Bei allen Anstrengungen, neue virtuelle und mediale Online-Dienste anzubieten und auszubauen, sollten die realen physikalischen Lernumgebungen und Lernorte nicht vernachlässigt, sondern – im Gegensatz dazu – noch stärker berücksichtigt werden.
- Es sollte überlegt werden, wie die von Studierenden mehrfach artikulierte Anforderung, „technisch auf dem neuesten Stand zu sein“, im Bereich der Medien und der damit verbundenen IT-Technologie trotz der i. d. R. fehlenden finanziellen und personellen Ressourcen besser berücksichtigt werden kann.

- Der bereits von vielen Medienzentren eingeschlagene Weg, eine höhere Dienstorientierung und Dienstintegration in Kooperation bzw. unter einem gemeinsamen Dach mit anderen Einrichtungen (Rechenzentren, Bibliotheken) sollte fortgesetzt werden, um Dienste aus einer Hand mit hohem Nutzen und Mehrwert nutzerfreundlich und nutzerorientiert anbieten zu können.
- Das Thema Medienkompetenz sollte an den Medienzentren noch stärker als bisher betont werden.
- Medienzentren als zentrale Serviceeinrichtungen sollten verstärkt eine Unterstützung bei der Entwicklung von qualitativ hochwertigen, interaktiven Lernmaterialien leisten. Diese Entwicklungen sind meistens sehr aufwendig und kostenintensiv – daher können sie von den Lehrenden i. d. R. nicht ohne Inanspruchnahme von Unterstützung der zentralen Serviceeinrichtungen geleistet werden. Die entwickelten Medien sollten unter der „Creative Commons“ angeboten werden, wodurch sich eine Nutzung über den eigenen Standort hinaus ergeben kann.

Dank dem Wettbewerb „Lebendige Lernorte“, in dem die Studierenden ein breites Engagement und hohe Kreativität unter Beweis gestellt haben, konnten viele wertvolle Erkenntnisse für die Hochschulen gewonnen werden. Es wäre sicherlich naheliegend über Wege und Möglichkeiten nachzudenken, wie man die Studierenden regelmäßig in die Diskussion über Gestaltung von Diensten – hier besonders der Dienste der Medienzentren – stärker einbeziehen kann.

10 Der Campus als didaktischer Raum

Norbert Meder

Der folgende Beitrag versucht, die genuin pädagogische Sicht auf Lernorte und Bildungsräume darzustellen. Der Beitrag von Jan-Henning Raff stellt zwar auch das Lernen ins Zentrum der Betrachtung, aber eher aus einer pädagogisch-psychologischen Sicht. Die genuin pädagogische einerseits und die pädagogisch-psychologische Sicht andererseits machen heute die Breite der erziehungswissenschaftlichen Perspektive aus. Da die folgende Betrachtung erst sehr spät entstanden ist, geht sie nicht so detailliert auf die einzelnen Beiträge der Studierenden ein wie die anderen Aufsätze. Das hätte ohnehin nur zu unnötigen Redundanzen geführt. Deshalb beschränkt sich mein Beitrag auf die Herausarbeitung der genuin pädagogischen Sicht mit groben Verweisungen auf studentische Anforderungen, die insbesondere in den Analysen von Raff, von Franke/Petschenka/Schoenbeck und von Kahnwald/Albrecht detaillierter in den Blick genommen werden. Die genuin pädagogische Sicht ist die der Ermöglichung von Entwicklung, Bildung und Lernen. Ermöglichung hat immer zwei Seiten: einen Bildungsraum zu eröffnen und ihn gleichzeitig zu schließen gegen alles, was den Bildungsprozess stören könnte.

Einleitung: Historische Hintergründe

Die Beiträge zum DINI-Ideenwettbewerb „Lebendige Lernorte“ und Erwartungen, die Studierende eingebracht haben, sind Anforderungen, die sie an ihre Lernumgebung stellen. Lernumgebungen sind didaktische Räume. Der Raumbegriff ist in der Pädagogik sowohl theoretisch als auch praktisch von großer Bedeutung, obwohl er nur selten reflektiert wird. Man denke nur an die „Pädagogische Provinz“ bei Goethe, an den Schonraum Schule, an das Moratorium und anderes mehr. Dabei wird der Raumbegriff durchaus im Sinne des realen Raumes gedacht, aber gelegentlich auch metaphorisch. Am Anfang der modernen Pädagogik stellt Rousseau

Überlegungen an, wo Emile ganz real aufwachsen soll – in der Stadt oder auf dem Lande. Er entscheidet sich für „auf dem Land“, weil Emile dort geschützt ist vor den dekadenten Einflüssen der städtischen Gesellschaft. Der Ausdruck „Pädagogische Provinz“ passt zwar auch auf Schnepfental, ist aber gleichzeitig auch metaphorisch zu verstehen. Das „Muratorium“ als geschützter Verweilraum kann eher als Gattungsbegriff aller pädagogischer Raumvorstellungen verstanden werden. Man kann und muss die Raumfrage aber noch sehr viel konkreter stellen. Realisiert man z. B. das didaktische Modell der Vorlesung, dann braucht man ca. 2 m² pro Lernenden, beim Arbeitsunterricht dagegen mindestens 4 m².¹

Systematik: Raum, Grenze und Entgrenzung

Man kann den analytischen Blick der Pädagogik auf den Raum eigentlich ganz einfach kennzeichnen: Über den Raum werden Grenzen gesetzt und Grenzen aufgehoben.² Der pädagogische Raum eröffnet die Möglichkeit für bestimmte Bildungs-, Lern- und Entwicklungsprozesse und schließt gleichzeitig andere Möglichkeiten aus. Pädagogische Raumgestaltung ist hoch selektiv. Giesecke fasst dies unter den Begriff des Arrangierens als einer der wichtigsten pädagogischen Handlungsformen. Montessori war Weltmeisterin im Arrangement des Raumes für kindliche Entwicklung. Ihr Spielzeug im kindlichen Lebensraum ermöglicht kognitive Entwicklung und verhindert z. B. den Umgang mit Kriegsspielzeug. Die Raumgestaltung der Laborschule schafft eine schulische Öffentlichkeit und ermöglicht damit die Aneignung kritisch-demokratischen Lebens und macht es unmöglich, sich im Klassenzimmer zu verstecken und zu privatisieren. Pädagogische Raumgestaltung zwingt nicht, sondern ermög-

¹ Vgl. Flechsig, Karl-Heinz: Kleines Handbuch didaktischer Modelle. Eichenzell 1996.

² Prange, Klaus: Grenzen setzen – Grenzen aufheben. Zum Verhältnis von Offenheit und Geschlossenheit in der Erziehung. In: Meder, Norbert/Wigger, Lothar: Raum und Räumlichkeit in der Pädagogik. Bielefeld 2002, S. 175–186.

licht und verhindert. Das Letztere kann man natürlich auch als eine Art Zwang – eben den pädagogischen Zwang – ansehen.

Grenzsetzung und Zwang in der Erziehung

Erziehungsräume sind stärker von dem Moment der Verhinderung geprägt. In der Gärtnermetapher heißt dies: Der Rebstock wird so gezogen, die Ranken des Rebstocks werden so angebunden, dass sie sich optimal entwickeln und den optimalen Traubenertrag bringen. Ein blindes Wuchern muss aus Winzer-Sicht verhindert werden. Auf Erziehung übertragen heißt dies frei nach Kant: Es muss die Wildheit im Heranwachsenden gebändigt werden. Disziplinierung gehört ebenso zur Erziehung wie das Eröffnen von Lern- und Entwicklungschancen. Dabei muss sich Disziplinierung damit rechtfertigen, dass sie sowohl Selbstschädigung als auch Fremdschädigung vermeidet. Und Schädigung bezieht sich auf den ganzen Menschen – auf seinen Leib, auf sein Bewusstsein und auf sein Handeln.

Grenzsetzung und Ermöglichung in der studentischen Erwachsenenbildung

Die Universität ist eine Institution der Erwachsenenbildung. Das Moment der Disziplinierung tritt in der Erwachsenenbildung in den Hintergrund. Erwachsene werden ja nicht mehr erzogen, sondern gebildet. Dennoch bleibt das Moment des pädagogischen Zwanges in Form der Grenzziehung. Die Universitätsbibliothek beispielsweise ist ein klar begrenzter Raum, der nur bestimmte soziale Handlungen zulässt. Im Lesesaal darf man sich nur flüsternd – und das auch nur kurz – mit einem Kollegen oder einem Kommilitonen unterhalten. Diese Grenzziehung ermöglicht auf der anderen Seite ungestörtes individuelles Lernen. Lernräume sind also immer auch Sozialräume. Sozialräume sind Handlungsräume. Didaktische Räume sind solche Handlungsräume, die didaktisches Handeln begrenzen und ermöglichen. Sie ermöglichen bestimmte Lernhandlungen und behindern oder verhindern andere. Im Internet kann man beispielsweise eher entdeckend lernen und weniger bzw. kaum angeleitet. In der Kombination von realer Begegnung und vir-

tuellen Kooperationsräumen z.B. kann man besser kooperativ lernen als in einer reinen virtuellen Umgebung (vgl. auch Coffee2go [2]).

Man kann verallgemeinernd auch von Bildungsräumen sprechen. Bildungsräume ermöglichen eine bestimmte Art der Auseinandersetzung mit den Dingen in der Welt, mit den anderen in der Gemeinschaft und mit sich selbst in seinem Leben. In solchen Auseinandersetzungen macht man Erfahrungen, entwickelt sich und lernt. Die Alltagswelt einer bildungsfernen Familie als Bildungsraum ermöglicht beispielsweise die Auseinandersetzung als Überlebenskampf und verhindert oder behindert die eher musische und reflektierende Auseinandersetzung mit der Kultur einer Gemeinschaft.

Aus hochschuldidaktischer Sicht muss die Universität ein Bildungsraum sein, der forschendes Lernen ermöglicht, eine Bildung zum akademischen Habitus, in dem man sich der Wahrheit verpflichtet weiß. Der universitäre Bildungsraum muss beispielsweise verhindern, dass Plagiate vorgelegt werden oder dass Forschungsdaten und ihre Auswertung gefälscht werden. Forschendes Lernen kann dann folgendermaßen charakterisiert werden: Es muss sich des Standes gegenwärtigen Wissens vergewissern können; es muss kreativ Ideen und Hypothesen entwickeln, es muss sich im Trial-and-error bewegen und es muss sich kritisch-reflektierend selbst evaluieren können.

Unter dieser hochschuldidaktischen Sicht auf den akademischen Bildungsraum behandeln die studentischen Arbeiten, die sich mit dem Lernort befassen, implizit immer auch die Frage der Möglichkeitsräume des Lernens und der Bildung. Welche Möglichkeiten wünscht man sich aus Sicht der Studierenden und welche will man durch Grenzziehung ausgeschlossen haben.

Lernorientierung bei der Grenzziehung, die Räume konstituieren

Wenn man Orte nicht unter dem Gesichtspunkt des Lehrens, sondern unter dem Gesichtspunkt des Lernens charakterisiert, dann muss man sich auch am Lernprozess orientieren. Orien-

tiert man sich aber am Lernprozess, dann ergeben sich fünf Faktoren, ohne die man eine solche Orientierung nicht realisieren kann.

Räume, die sich durch die Lernvoraussetzungen bestimmen

Erstens geht es um Lernvoraussetzungen, d. h. um das, was die Studierenden an Vorwissen und schon vorab geprägten Lernpräferenzen mitbringen.

Unter diesem Aspekt zeigt sich in der alltäglichen Hochschullehre, aber auch im Wettbewerb, dass es eine generelle Erwartung zu webbasierter Begleitung und Unterstützung der Lehre gibt. Die meisten Beiträge zeigen, dass man es gewohnt ist, die Neuen Medien zu nutzen. Man erwartet selbstverständlich, dass die Möglichkeiten des Web in die Arbeit des Lernens integriert sind. Nur im Grad der Integration gibt es unterschiedliche Erwartungen.

Die gegenwärtige Studierendengeneration ist websozialisiert und erwartet in der Universität mindestens das gleiche Niveau webbasierter Informationsumgebung wie draußen. Das zeigen fast alle Beiträge des Wettbewerbs. Dass diese Erwartungen nicht ohne Weiteres erfüllt werden können, kann datenschutzrechtliche Gründe oder Gründe der Datensicherheit haben (siehe Beitrag der Rechenzentren). Als weitere Studier- und Lernvoraussetzungen bringen die heutigen Studierenden das Bewusstsein und die Erwartung mit, dass Lernen mit Wohlbefinden verbunden sein soll. Außerdem sollte sich das Lernen widerspruchsfrei oder wenigstens verträglich in die Alltagspraxis einfügen: Eltern mit Kindern sollen studentisch lernen können und Grüne wollen ökokonform studieren (vgl. Lebendiger Lernort – grüne Bibliothek [45]).

Räume, die sich durch die Lernanlässe bestimmen

Zweitens geht es um Lernanlässe, um Anregungen und motivierende Bedingungen, Lernen anzufangen. Klassisch geht es hier um Fragestellungen und Probleme, die von der Sache ausgehen und den Lernenden an die Sache binden.

Die sachbezogenen Lernanreize bieten üblicherweise die Lehrveranstaltungen, ob sie nun real im Hörsaal stattfinden oder nach Second Life übertragen werden. Lernorte begünstigen, das Lernen anzufangen. Sie müssen so geartet sein,

dass sie Störfaktoren und Ablenkung weitgehend ausschließen. Das gilt für Einzellerplätze genauso wie für Gruppenarbeitsplätze bei kooperativem Lernen. Die Abschottung vom restlichen alltäglichen, aber auch sonstigen universitären Leben soll gegeben sein. Die Ablenkung von Alltagsproblemen muss und kann minimiert werden.

Bei aller Sachbezogenheit darf aber nicht vergessen werden, dass auch für die Muße, für das optimale Klima gesorgt werden muss, in dem man das Lernen anfangen und sich der Sache widmen kann. Die Universität soll Lernräume schaffen, die helfen, Barrieren zu beseitigen, die Studierende daran hindern, das Lernen anzufangen. Es muss z.B. Räume für Kinderbetreuung geben, das sind Räume, die studentische Eltern freisetzen, mit einem Lernprozess zu beginnen. Das sind Räume, die durch Grenzziehung von außen den Lernraum schützen. Die Grenzziehung setzt nach innen einen Raum frei (von Kinderbetreuung), in dem man Lernen kann. Sodann fordern die Studierenden Lernräume, die den Anfang kooperativen Lernens unterstützen. Der Wettbewerb hat für mich insbesondere gezeigt, dass das Bedürfnis nach Gruppenlernen sehr groß ist. Ein kooperativer Lernprozess wird schon im Anfang dadurch behindert, dass keine realen Räume verfügbar sind. Das kann objektiv so sein oder daran liegen, dass man freie Räume nicht findet. Die Idee, dieses Problem durch ein Raum-Leitsystem zu lösen, ist so praxisnah wie genial (vgl. ROLF [41]). Das, was die Raumverteilungsstelle ohnehin macht, soll in einem Softwaresystem abgebildet werden, das an vielen Terminals danach abgefragt werden kann, wo freie Lernräume sind. Man bucht als Studierende am Terminal und macht den freien bzw. leeren Raum zum Lernraum. Noch vor der Frage nach dem realen oder auch virtuellen Lernraum für Gruppen steht das Problem, Lernpartner zu finden, die bereit sind, einen Lernprozess gemeinsam zu beginnen. Es geht gewissermaßen um Räume, in denen situative informelle, aber insbesondere kooperative Lernprozesse initiiert werden können. Solche Räume können die Ruhezone, die Wohlfühlräume oder die Cafeteria sein. Aber dort bleibt die Anbahnung von Lernkooperationen zufällig. Der Wettbewerbsbeitrag Coffee2go [2] macht Lösungsvorschläge, wie man diese Zufälligkeit in ein Handlungskonzept transformieren kann.

Räume, die sich durch die Steuerung/ Anleitung/ Hilfe im Lernprozess bestimmen

Drittens geht es darum, den Lernprozess anzuleiten bzw. durch sachlogisch geforderte Methoden zu steuern.

Informationsraum

Ein Moment methodischen Vorgehens ist stets die Berücksichtigung vorliegender Informationen. Das heißt Lernprozessunterstützung ist ohne gute Informationsumgebung nicht möglich. Denn Lernprozesse gestalten sich an Inhalten, an Informationen und mithilfe von Werkzeugen, die man zum Lernen benötigt. All dies soll die virtuelle Lernumgebung selbstverständlich zur Verfügung stellen und so den Lernprozess optimal unterstützen.

Arbeitsraum für Gruppen

Aber auch das Bedürfnis nach realen Arbeitsplätzen, die das kooperative Lernen unterstützen, ist offenbar groß. Die Universität muss Räume schaffen, die es Gruppen ermöglichen, Face to Face miteinander zu lernen, und die zugleich ausschließen, dass man vom restlichen universitären Betrieb gestört wird. Das Bedürfnis, in der Gruppe Lerngegenstände zu verhandeln und zu bearbeiten, ist offenbar groß. Dazu werden zuerst einmal entsprechende Räume mit Mobiliar und Infrastruktur eingefordert: Präsentationsflächen und Kooperationstools (Shared Applications), die es erlauben, gemeinsam Erarbeitetes abzuspeichern und zu verteilen, sollen die Kommunikation untereinander erleichtern. Netzzugang will man überall haben. In Bezug auf Räume kooperativen Lernens sind insbesondere Tools gefordert, die eine Vernetzung mit Kooperationspartnern ermöglichen, die aktuell physisch nicht anwesend sein können: Chats oder Videokonferenzen.

Einzelarbeitsplatz

Auch für den Einzelarbeitsplatz wird ein realer ruhiger Ort gefordert – gewissermaßen als ein Rückzugsort (beispielsweise der „Klarraum“ für den individuellen Rückzug sowie für Kleingruppen bis 5 Teilnehmerinnen und Teilnehmer [46]). Einzelarbeitsplätze sollen sozial begrenzen, sie sollen andere

Ereignisse als Störfaktoren des eigenen „einsamen“ Lernvorgangs ausschließen (vgl. „Die ideale Bibliothek“ mit geräusch-armen Tastaturen, Handyzellen, Kopfhörern etc. [26]; „Bibliothek St. Anna“ mit Individualkabinen als Rückzugsräumen [9]). Was die Ausgrenzung von Störfaktoren bzgl. individuellen Lernens betrifft, gibt es einige studentische Anregungen. Der Beitrag „Learn connected“ [20] z. B. erlaubt nur im „Pausenmodus“ das freie Surfen im Internet, nicht im Modus der „Lehrveranstaltung“ oder anderer Szenarien. Ein weiteres allgemeines Thema ist die Ausstattung der individuellen Arbeitsplätze. Sie müssen flexibel sein. Sie müssen gewissermaßen der Möglichkeitsraum für die Anpassung an die Bedürfnisse des individuellen Lernenden sein. Dabei geht es um so konkrete Bedürfnisse wie die Höheneinstellung der Arbeitsfläche, wie der individuelle Scanner für Buchinformationen, aber auch um flexible Abschottung von anderen wie beim „Klarraum“ [46].

Über diese real-räumliche Konfigurierbarkeit des individuellen Arbeitsplatzes hinaus sollen natürlich die informationstechnische Infrastruktur und der universelle Zugriff auf alle vorhandenen Medien an jedem Ort und zu jeder Zeit gegeben sein. Individualisiert verlangt man dies im Sinne eines je eigenen Profils, das letztlich den Status der aktuellen Studiensituation spiegelt.

Räume, die sich durch die Barriere-Beseitigungen im Lernprozess bestimmen

Viertens geht es darum, dass im Falle von Problemen während des Lernprozesses eine Umgebung vorhanden sein muss, die Hilfe, Unterstützung und Rat bereitstellt.

Probleme im Lernprozess sind Barrieren, die den Lernprozess stoppen und hindern, ihn sinnvoll fortzusetzen. Solche Barrieren können rein physischer Art sein: Man braucht eine Pause und gemütliche Räume mit einer Couch, einem Kaffeeautomaten etc., um kurz zu relaxen. Solche Barrieren können aber auch methodischer Art sein. Dann braucht man eine Hotline oder eine Internetadresse, die einem beispielsweise sagt, wie das Design einer qualitativen Befragung mit Interviewmethoden zu erstellen ist. Solche Barrieren können aber auch nur darin bestehen, dass man die Medien nicht nutzen

kann, die einem grundsätzlich zur Verfügung stehen. Dann braucht man Hotline-Support in Sachen Medienkompetenz.

Die Barrieren können aber auch darin bestehen, dass keine hinreichende Lernkompetenz vorhanden ist. Hier schlagen die Studierenden eine Art virtuellen Raum für Selbsthilfe in Sachen Lernen vor. „Coffee2go“ [2] will alle Studierende vernetzen und über deren Wissensprofil in informellen Lernkontakt und Wissensaustausch bringen, der dann aber auch in realen Räumen (Cafés) stattfinden kann. Der Lernort wird zum Möglichkeitsraum für Lerninhalte. Es geht darum, das Lernen selbst zu organisieren. Die Projekte „MARKET TEAM Marburg schafft seine eigenen lebendigen Lernorte“ [12], „Zwischen Virtualität und Kompetenzen – in drei Steps durch das Studium“ [18], „Lebendiger Lernort studentische Projektgruppe“ [22] sowie „Virtuelle Lernumgebung für methodisches und individuelles Lernen“ [39] organisieren je verschieden virtuelle Selbsthilfegruppen zur Entwicklung der Selbstlernkompetenz. Für alle Projekte gilt, dass eine virtuelle Lernumgebung das Lernen des Lernens fördern kann.

Räume, die sich durch die Selbstevaluation des Lernprozesses bestimmen

Fünftens geht es darum, dass der Lernprozess im Lernresultat abgeschlossen und das Lernresultat evaluiert wird. Die Studierenden wollen wissen, wo sie sowohl im Gesamtstudium als auch im aktuellen Lernprozess stehen.

Hier gibt es zwei Anforderungen der Studierenden. Zum einen will man sich permanent online über den eigenen

Stand im sogenannten „Student Life Cycle“ informieren können. Das ist die formale Seite der eigenen Leistungskontrolle. Andererseits will man sich mit erfahrenen Studierenden informell austauschen, wo man steht – gemessen an optimalen Studien- und Lernverläufen (vgl. „Zwischen Virtualität und Kompetenzen – in drei Steps durch das Studium“ [18] sowie die anderen Beiträge zur Selbsthilfe im Lernen).

Der Campus als Lernort: Entgrenzungen und neue Grenzziehungen

Die Universitätsbibliothek als zentraler Lernort

Aus der globalen Sicht eines Campus können die studentischen Beiträge eher als Vorschläge betrachtet werden, in denen vorhandene Grenzen zu beseitigen sind. In vielen Beiträgen ist die Vorstellung bestimmend, dass die Universitätsbibliothek der zentrale Lernort ist. Es gilt, sie nach wie vor von anderen Campus-Aktivitäten wie z. B. der Präsenzlehre und realer Verwaltungsabläufe abzugrenzen. In gewisser Weise will man die Grenze nach außen – so wie sie besteht – erhalten. Aber im Innern muss sich die UB öffnen, nach innen muss entgrenzt werden. Der traditionelle Möglichkeitsraum für Lernen in der UB bestand darin, im Leseaal individuell lernend Information zu rezipieren und zu verarbeiten. Jetzt geht es darum, die Rezeption von Information zu entgrenzen vom realen Buchbestand hin auf zusätzliche virtuelle Informationsbestände. Jetzt geht es darum, die Verarbeitung der Informationen zu entgrenzen – weg vom einsamen, individuellen Arbeiten hin zu allen möglichen Sozialformen des Lernens: der Partnerarbeit (Tandem), der Kleingruppenarbeit (5 bis 6 Teilnehmer), der Seminar-Arbeit (30 bis 40 Teilnehmer) und der Großgruppenarbeit, die sicherlich nur als Community im Netz zu realisieren ist.

Die Öffnung der UB für all diese didaktischen Möglichkeiten, Information zu verarbeiten, bedeutet einerseits eine Entgrenzung nach innen und andererseits die Grenzziehung nach außen zwar grundsätzlich zu erhalten, aber dennoch zu erweitern, d. h. beispielsweise kooperatives Lernen nicht auszuschließen, sondern explizit im Innern zu ermöglichen. Die globale Anforderung an die UB ist also diese: Bleib der zentrale Lernort, aber differenziere dich nach innen aus.

Der Campus als Lernraum

Die studentischen Beiträge zeigen eine zweite Tendenz zur Entgrenzung, die vordergründig dem Ausbau der UB zum zentralen Lernort zu widersprechen scheint. Man will den gesamten Campus als Lernraum bestimmt wissen. In diesem Lernraum sollte jeder Ort potenzieller Lernort sein – in der

extremsten Anforderung selbst die Wiese zwischen den Gebäuden, auf der es dann natürlich auch Steckdosen für den Laptop geben muss.

Mag sein, dass dies auch durch die neuen BA-/MA-Studiengänge induziert ist, jedenfalls scheint es so, dass Studierende den Campus als ihren Lebensraum im Beruf des studentischen Lernalters sehen. Dann muss er, der Campus, auch ergonomisch bzgl. lernender Arbeit gestaltet sein. Die hier angesprochene Entgrenzung ist genauer gesehen aber ein Paradigmawechsel: Der Campus als Sozialraum darf sich nicht mehr ausschließlich von der Lehre her bestimmen (das ist nach wie vor *de facto* der Fall), sondern muss sich in erster Linie als Lernraum bestimmen. Raum als Lehrraum ist nur insofern legitimiert, als er auch Lernraum ist. Lehre ist ein Dienst für das Lernen. Der Raum muss vom Lernen aus gestaltet werden, das Lehren ist nur ein Mittel, nur ein Support für Lernen. Diese Entgrenzung, die hier angesprochen und mit einem Paradigmawechsel verbunden ist, ist vermutlich die zentrale hochschuldidaktische Aussage des DINI-Wettbewerbs. Alle realen Räume, ob Hörsäle oder Seminarräume, müssen zumindest auch als potenzielle Lernräume für individuelles und kooperatives Lernen konzipiert und verwaltet werden (siehe „ROLF“ [41]). Jeder Flur, jeder Vorraum und jedes Wartezimmer muss potenzieller Lernort sein.

Zu diesem Anspruch gehört auch der Anspruch, dass die Lernorte 24 Stunden und sieben Tage in der Woche zugänglich sind (z. B. beim „Konzept für einen studentischen Arbeitsplatz an der Bauhaus-Universität Weimar“ [5]). Denn der Campus ist nicht nur „Arbeitsplatz studierenden Lernens“, sondern auch Lebensraum, was eine weitere Entgrenzung darstellt. Klassisch ist die Universität eine „pädagogische Provinz“, die im Namen der Wahrheit die Alltags- und Lebenswelt ausgrenzt. Die Anforderungen der Studierenden sehen dies aber anders: Die Universität ist ihr Arbeitsraum, weil Lernen ihre Arbeit ist. Universität ist aber auch ihr Lebensraum, weil akademisches Lernen nur im Kontext von Bildung stattfindet. Bildung aber ist Leben, ist Prinzip allen Lernens, ist Prinzip aller Arbeit in der Universität, weil Bildung das konkrete, individuelle Selbst- und Weltverhältnis inhalt-

lich bestimmt. Insofern kann man sagen, dass die Forderung, der Lernraum „Campus“ solle auch Lebensraum sein, eine Forderung nach Bildung, nicht nach Lehre ist.

In der extremsten Forderung geht es darum, den Bildungsraum „Campus“ auch in den Raum sachlich Interessierter der außerakademischen Welt zu öffnen. Man will sich in der Auseinandersetzung mit den Problemen auch mit Leuten treffen, die in der Praxis stehen. Das ist vermutlich die Forderung nach der radikalsten Entgrenzung. Denn sie greift den Elfenbeinturm in der Universität an – und das im Namen der Bildung, d. h. im Namen, ein Verhältnis zu den Sachen und Sachverhalten in der Welt, zu den anderen in der Gemeinschaft und zu sich selbst im Rahmen des eigenen Lebensentwurfes auszubilden.

Autoren

- Steffen Albrecht, Medienzentrum, TU Dresden
- Sandra Dahlhoff, Studiengang Bibliotheks- und Informationsmanagement, Hochschule für Angewandte Wissenschaften in Hamburg (Department Information)
- Dr. Fabian Franke, Universitätsbibliothek Bamberg
- Anette Franzkowiak, Technische Informationsbibliothek und Universitätsbibliothek Hannover
- Dr. Ulrike Gutheil, Kanzlerin der TU Berlin
- Josef Hüvelmeyer, IT & Medien Centrum, TU Dortmund
- Corinna Jochem, Studiengang Bibliotheks- und Informationsmanagement, Hochschule für Angewandte Wissenschaften in Hamburg (Department Information)
- Nina Kahnwald, Medienzentrum, TU Dresden
- Boguslaw Malys, Informations-, Kommunikations- und Medienzentrum, TU Cottbus
- Anne May, Technische Informationsbibliothek und Universitätsbibliothek Hannover
- Prof. Dr. Norbert Meder, Universität Duisburg-Essen, Fakultät für Bildungswissenschaften, Allgemeine Systematische Pädagogik
- Dr. Anke Petschenka, Universitätsbibliothek Duisburg-Essen
- Jan-Henning Raff, Medienzentrum, TU Dresden
- Holger Robbe, Student an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg und Mitglied im Vorstand des Deutschen Studentenwerkes
- Dr. Oliver Schoenbeck, Universitätsbibliothek Oldenburg
- Lutz Stange, Computer- und Medienservice, Humboldt-Universität zu Berlin
- Manfred Stross, Medienzentrum, TU München
- Hans-Dieter Weckmann, Zentrum für Informations- und Mediendienste, Universität Duisburg-Essen

Anhang: Überblick über die Beiträge zum Wettbewerb „Lebendige Lernorte“

Nr.	Eingereicht von	Titel
1	Mendyka, Michael	Datalight
2	Stuchl, Janine	Coffee2go.net – das (virtuelle) KennenLernCafé
3	Rösing, Rainer	Lebendige Lernorte – Lernen durch Bewegung
4	Jahnke, Laura	Team Player – der etwas andere Tischkicker
5	Rieker, Jennifer	Konzept für einen studentischen Arbeitsplatz an der Bauhaus-Universität Weimar
6	Schneider, Stefanie	Ein Lernort für StudentInnen mit Kind/ern
7	Geißler, Henrike	„flex a“ – individuelle Schulstühle „flex b“ – individuelle Stühle [Plakat 1] [Plakat 2]
8	Sedlacik, Jana	Möbelentwurf „Filigrana“
9	Helmig, Inga	Bibliothek St. Anna
10	Herm, Simon	Konzeption eines innovativen Lernmöbels und dessen Integration in einen modernen Lesesaal
11	Moosbrugger, Maria-Alexandra	Der veränderbare Lernraum
12	Becher, Philipp	MARKET TEAM Marburg schafft seine eigenen lebendigen Lernorte
13	Koch, Lena	Balu und Du
14	Töpper, Gereon	Neubau der Fakultät für Architektur in Delft nach dem verheerenden Brand am 13. Mai 2008
15	Fenske, Jana	Zentralbibliothek als Lernort an der Leuphana Universität Lüneburg
16	Ehlers, Frederic	BIBs
17	Wieck, Judith	ACAC
18	Schneider, Yvonne	Zwischen Virtualität und Kompetenzen – in drei Steps durch das Studium
19	Kamphausen, Anna	Konzeption eines Lernzentrums

Nr.	Eingereicht von	Titel
20	Ziegner, Andreas	Learn connected
21	Lassen, Jan	Konzept studentischer Arbeitssaal auf dem Severin-Gelände der Technischen Universität Berlin
22	Dürnberger, Hannah	Lebendiger Lernort studentische Projektgruppe
23	Krampitz, Ute	Ohne Titel
24	Scharr, Kim	Konzept „Hilfe zur Selbsthilfe“ an der Universität Paderborn
25	Zender, Raphael	Immersive Learning: systematische Kopplung von Präsenz- und virtueller Lehre
26	Evers, Robin	Die ideale Bibliothek
27	Nikzad, Behnam	Ohne Titel
28	Liu, Jie	Planentwurf
29	Fetzer, Raphael	MyPaed – meine persönliche Studiumumgebung
30	Weber, Stephan	Erweiterung der Bibliothek für Architektur, Kunst und Design, Leonardo-Campus Münster
31	Liu, Jie	Erweiterungsmöglichkeit des Plans
32	Tong Tran, Duc Tuan	L²
33	Reis, Gabriele	Projektseminar: „Kunst hörbar machen“, ein Beispiel für lebendiges Lernen
34	Lötzsch, Katharina	Mobiliar für lebendige Lernorte
35	Sass, Christoph	Erstellung eines Wissensportals siehe www.youniversitaet.de
36	Sinn, Heike	KISDspaces
37	Henry, Sascha	Lebendiger Lernort „eCampus“
38	Cederbaum, Carla	Lern(t)raum: Lernhäuser
39	Botzenhardt, Florian	Virtuelle Lernumgebung für methodisches und individuelles Lernen
40	Altissimo, Alice	Sammelbeitrag [Teile a , b , c , d , e] „Englischkurs M3 – Sprachenzentrum EUV“

Nr.	Eingereicht von	Titel
41	Juhl, Boris	ROLF – integriertes Raum-Ressourcen-Management-System
42	Gänger, David	Lebendige Lernorte IfE
43	Palermo, Filippo	Gemma [Teile a , b , c , d , e , f]
44	Lechelt, Sandra	Die vier Elemente – ein Lernort
45	Schadt, Anastasia	„Lebendiger Lernort – grüne Bibliothek“
46	Remmers, Stefan	Klarraum
47	Schwarzbach, Regina	Entwurf für den Neubau einer Bibliothek [Teile a , b]
48	Warneke, Linda	Wohlfühl- und Arbeitsraum für Studenten
49	Truong, Thi My Hong	Lebendige Lernorte
50	Odenbach, Patrick	Beitrag der Fachschaft Mathematik der Universität Bielefeld
51	Dinse, Marion	Ideen für neue Lernorte

Aufnahmeantrag für die Mitgliedschaft in DINI e. V.

(auch online unter <http://www.dini.de/mitgliedschaft/mitgliedsantrag/>)

Angaben zum Antragsteller:

Name:

Vorname:

Sind Sie Bevollmächtigte/-r der antragstellenden Institution? ☐ Ja ☐ Nein

Institution:

URL der Institution:

Die antragstellende Institution ist Mitglied in:

☐ AMH ☐ dbv ☐ ZKI ☐ Fachgesellschaften und Sonstige

Anzahl der Beschäftigtenvollzeitäquivalenz (BVZÄ):

Weitere Angaben (entweder zu Ihrer Person oder der Institution):

Anschrift:

Straße, Nummer:

PLZ, Ort:

Telefon:

Fax:

E-Mail-Adresse:

Wer soll Mitglied werden?

☐ Hochschule ☐ Institution ☐ Fachgesellschaft ☐ Ich selbst

Welche Art der Mitgliedschaft wünschen Sie?

Zur Definition der Mitgliedschaft siehe Satzung § 3

☐ Ordentliches Mitglied ☐ Assoziiertes Mitglied

Bemerkungen

.....

.....

.....

.....

.....

Ort, Datum

Unterschrift

Info unter: www.dini.de/lebendige-lernorte

